



**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**

**Комплекс вариативных заданий к базовому учебно-методическому комплексу по**  
**английскому языку в основной школе как эффективное средство развития у**  
**учащихся лексической компетенции**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению\_44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**  
**Направленность программы бакалавриата**  
**«Английский язык. Немецкий язык»**

Проверка на объем заимствований

75,84 % авторского текста

Работа рецензия защите

«07» июня 2018 г.

зав. кафедрой английского языка  
и МОАЯ

Кунина  
Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/088-5-3

Кис Валерия Владимировна

Научный руководитель:

кандидат педагогических

наук, доцент каф. англ. языка и МОАЯ

Смирнова Марина Владимировна

Челябинск

2018 год

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| Введение.....  | 3  |
| Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА              |    |
| 1.1 Лексическая компетенция : составляющие компоненты, пути развития.....  | 10 |
| 1.2 Традиционная система лексических упражнений: классификация, типология.....   | 24 |
| 1.3 Комплекс вариативных заданий с целью развития у учащихся основной школы лексической компетенции и методика его реализации..... | 38 |
| Вывод по 1 главе.....  | 51 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ                             |    |
| 2.1 Цели, задачи, условия проведения опытно-экспериментальной работы по развитию лексической компетенции.....                      | 53 |
| 2.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....  | 64 |
| Вывод по 2 главе.....  | 67 |
| Заключение.....  | 70 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....  | 73 |

## Введение

Существование иностранного языка, также как родного, невозможно в изоляции. Иностранный язык тесно переплетен со всеми сферами жизнедеятельности общества: экономики, политики, искусства, образования, а также он является неотъемлемой частью отражения менталитета страны изучаемого языка. Иностранный язык служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения. Также следует отметить, изучение иностранного языка оказывает благотворное воздействие на культуру общения и речевую деятельность на родном языке.

В современном обществе возрастает роль интернационального воспитания. В этой связи предмет "иностранный язык" обладает значительными возможностями, в сравнении с другими предметами школьного цикла.

На данном этапе развития общества невозможно обучать иностранному языку, не обращая внимания на процессы глобализации, охватившие мировое сообщество. В связи с возросшей ролью глобализации, потребности общества в формулировании социального заказа в основном направлены на удовлетворение конкретных потребностей и интересов. В структуре социального заказа учащегося мы выделили несколько составляющих:

- заказ на формирование личности, вобравшей в себя ценности родной и иноязычной культур и готовую к межнациональному общению;
- заказ на получение знаний, обеспечивающих доступ к зарубежным источникам информации, без чего в настоящее время немыслима не только исследовательская деятельность, но во многих случаях и чисто практическая.

Школа как институт образования в современном обществе играет ключевую роль в формировании личности. Одной из важных составляющих в формировании личности является духовное развитие, результатом которого является привитая общая культура, ценностные идеи, идеалы, жизненные установки, нормы поведения, мораль, традиции, обычаи и др. Высокий

уровень духовно-нравственного развития и культуры, устойчивое мировоззрение человека может содействовать развитию культуры и социальному прогрессу. Таким образом, иностранный язык является важнейшим средством формирования личности и картины мира, а также расширяет возможности приобретения знаний и приобщения к мировому научному сообществу.

Одной из важных задач при обучении иностранному языку является необходимость сформировать у учащихся лексическую компетенцию - знание словарного состава языка и способность им пользоваться в процессе общения на иностранном языке.

Основной целью обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе является развитие личности учащегося, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности. Данная цель раскрывается с помощью четырех взаимосвязанных компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного и практического. Именно практический компонент цели заключается в формировании у школьников лексической компетенции в иностранном языке, обеспечивающей основные познавательно-коммуникативные потребности учащихся на каждом этапе обучения и возможность приобщения к культурным ценностям народов - носителей изучаемых языков. В федеральном государственном образовательном стандарте формирование лексической компетенции является важнейшей составляющей коммуникативной иноязычной компетенции.

На основе вышесказанного, **актуальность** данной проблемы в силу процессов глобализации заключается в необходимости участия в межкультурной коммуникации, а также возросшей роли интернационального воспитания, обеспечении основных познавательно-коммуникативных потребностей и возможности приобщения к культурным ценностям народов-носителей изучаемого языка.

Анализ состояния рассматриваемой проблемы в научной теории и практике позволяет выделить ее в самостоятельную проблему.

Не смотря на социальный заказ общества, интеграцию образовательных процессов, а также всеобщую глобализацию, учебно-методические комплексы не могут в полной мере предоставить методическую базу для успешного совершенствования навыков лексической компетенции. Названное противоречие определило **проблему** настоящего исследования, заключающегося в поиске путей совершенствования развития у учащихся лексической компетентности на уроках иностранного языка в основной школе.

**Темой** нашей работы является «**Комплекс вариативных заданий к базовому учебно-методическому комплексу по английскому языку в основной школе как эффективное средство развития у учащихся лексической компетенции**».

**Целью** нашего исследования является разработка комплекса упражнений к базовому учебно-методическому комплексу, которые будут использоваться для развития лексической компетенции у учащихся основной школы.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие **задачи**:

- 1) Провести теоретико-методологический анализ состояния проблемы развития у учащихся основной школы (лингвистического класса) лексической компетенции для определения содержания и направленности научного исследования, выявить ее композиционные составляющие и основные стратегии ее развития.
- 2) Проанализировать методическую литературу, изучить традиционные отечественные и зарубежные классификации заданий на развитие в целом лексической компетенции и речевого лексического навыка, в частности.

- 3) На основе традиционной системы упражнений Гальсковой Н.Д. разработать собственный комплекс вариативных заданий на развитие лексической компетенции у учащихся 9 «Б» класса Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В.Д.Луценко».
- 4) Провести опытно-экспериментальную работу по апробации комплекса вариативных заданий по развитию лексической компетенции с целью проверки его эффективности.
- 5) Провести количественно-качественный анализ опытно-экспериментальной работы, сделать выводы.

**Объектом исследования** является учебно-образовательный процесс на уроках иностранного языка в основной школе.

**Предмет исследования** – процесс развития лексической компетенции у учащихся на уроках иностранного языка в основной школе.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой, развитие лексической компетенции у учащихся на уроках иностранного языка будет более эффективным, если планомерно и целенаправленно внедрять в образовательный процесс на уроках английского языка дополнительно к базовому УМК “English” для 9 класса школ с углубленным изучением **английского языка авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой** комплекс вариативных заданий для развития лексической компетенции.

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

- 1) анализ и синтез психологической, педагогической и методической литературы по данной проблеме;
- 2) анализ и синтез анкетирования обучающихся и учителей иностранного языка
- 3) наблюдение за учебным процессом в период педагогических практик;

4) опытно-экспериментальное обучение.

**Теоретико-методологической базой** исследования послужили положения, разработанные в научных трудах по психологии (И.А. Зимняя, Леонтьев А. А.); методики обучения иностранным языкам (А.Н. Шамов, И.Л.Бим, Соловова Е.Н., Гальскова, З.Н.,А. Hunt, D. Beglar Тер-Минасова С.Г.), лингвистических исследований (Н.Хомский, Ю.Н.Караулов, И.А.Бодуэн де Куртэнэ) и др.

**Экспериментальной базой** послужил 9 «Б» класс МАОУ «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В.Д.Луценко».

**Теоретическая значимость** исследования состоит в уточнении теоретических основ развития лексической компетенции, как одной из важных составляющих, лингвистической и коммуникативной компетенций, а также уточнении понятия вариативные задания.

**Практическая значимость** работы состоит в разработке комплекса вариативных заданий, направленного на развитие лексической компетенции и развитие лексических речевых умений, что значительно повысит уровень коммуникативной компетенции учащихся. Комплекс заданий может быть использован студентами-практикантами во время педагогической производственной практики.

**Структура дипломной работы:** введение, две главы, заключение, список литературы, приложение. В первой главе раскрывается понятие "лексическая компетенция" как цель обучения иностранным языкам в школе, содержание обучения лексике на уроках иностранного языка, выявить методы и приемы формирования лексической компетенции, составить технологическую карту развития лексической компетенции. Вторая глава посвящена разработке и экспериментальному внедрению комплекса вариативных заданий в дополнении к базовому УМК "English", направленного на развитие речевых

лексических навыков, проверке эффективности использованного учебно-методического материала в ходе опытно-экспериментального обучения.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством:

- работы в качестве учителя английского языка в МАОУ «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В.Д.Луценко» в ходе педагогической производственной практики

- стендового доклада на научно-практической конференции «IV Студенческая международная научно-практическая конференция «Гуманитарные науки. Студенческий научный форум», последующей публикацией

#### **Терминологическое поле исследования:**

Лексическая компетенция- способность, в основе которой стоят лексические ЗУН, человека определять значение слова в контексте, сравнивать его семантический объем в родном и иностранном языках.

Компетентность - владение человеком подобающей компетенцией, содержащей его индивидуальные отношения к ней и объекту деятельности.

Вторичная языковая личность- совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью

Уровень сформированности лексической компетенции - умение обучающихся находить решение задач, которые связаны с овладением иноязычного слова при практическом пользовании его в речи на основе полученных знаний и определенных навыков

Лексический навык - автоматизированное действие по выбору лексической единицы согласно замыслу и ее верному сочетанию с другими единицами в



продуктивной речи и доведённое до автоматизма восприятие, и ассоциирование со значением в рецептивной речи

Языковые лексические навыки - умения оперирования лексическим материалом вне речевого общения: процессы анализа слова, операции по словообразованию, проектирование словосочетаний

Речевой навык — это упрочившийся способ выполнения действия, закрепившаяся операция.

Речевой лексический навык - это автоматизированное речевое действие по выбору лексической единицы, достигшее степени совершенства, способность осуществить оптимальным образом ту или иную операцию.

# **Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

## **1.1 Лексическая компетенция : составляющие компоненты, пути развития**

В современном российском обществе цели и задачи обучения английскому языку обязаны формироваться исходя из потребностей общества. В эпоху глобализации изучение иностранного языка обрело новое положение и современные образовательные стандарты, обусловленные социальным заказом общества и государства. В связи с этим, обучение иностранным языкам формирует личность обучающегося, способную и желающую принимать участие во всех видах общения на межкультурном уровне. Таким образом, возникла необходимость в формировании лексической компетенции, способствующей совершенствованию коммуникативных и лексических навыков. Прежде чем говорить о лексической компетенции нам следует разграничить такие понятия: компетенция и компетентность.

Согласно определению выдающегося американского лингвиста, Н. Хомского, компетентностью является владение человеком подобающей компетенцией, содержащей его индивидуальные отношения к ней и объекту деятельности. [38,с.134].

Компетенция же содержит комплекс взаимосвязанных качеств индивидуума (знаний, умений, навыков, методов деятельности), предопределяемых по отношению к конкретной сфере предметов и процессов, нужных для высококачественной результативной деятельности по отношению к ним. [32,с.37].

А.В. Хуторской, для разграничения понятий «компетенция» и «компетентность», вводит следующие определения. Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, которые заданы по

отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. [40:с.17]

В настоящее время тема компетентностного подхода в системе школьного образования становится принципиально важной и активно обсуждаемой.

По мнению исследователей, компетентностный подход основывается на деятельностном подходе и является его продолжением. По словам И.Л. Бим, компетентностный подход является дальнейшим развитием деятельностного подхода к образованию, ориентированного на результаты формируемых видов деятельности, выступающие как в форме материальных продуктов, так и в форме духовных приращений, в том числе в форме знаний, умений, владений, ценностных ориентаций и по крайней мере небольшого опыта в практическом осуществлении формируемых видов деятельности. [Бим 2007: 159]

По имению Солововой Е.Н., лексическая компетенция – это знания словарного состава языка, включающие лексические элементы, и способности их использования в речи. К лексическим элементам относятся слова, регулярные сочетания слов, устойчивые сочетания (фразовые глаголы), сложные предлоги, фразеологические единицы. [31,с.145]. Лексическая компетенция – составная часть коммуникативной, становление которой протекает как градуированный процесс, в нем условно можно выделить несколько уровней. Под уровнем сформированности лексической компетенции нами понимается способность учащихся решать задачи, связанные с усвоением иноязычного слова при практическом пользовании им в речи на основе приобретенных знаний и соответствующих навыков. [42,с.23]

Говоря об иностранных языках, нам следует рассматривать следующие виды компетенции как общие (способность обучаться, декларативные знания, умения и навыки, процедурные знания) и коммуникативные

(лингвистическую: лексическую, фонологическую, грамматическую, семантическую; социолингвистическую; прагматическую).

Лексической компетенцией определяется знания лексикографического состава языка, содержащие лексические составляющие и способности их применения в речи. К лексическим составляющим мы можем отнести слова, регулярные словосочетания, устойчивые сочетания, сложные предлоги, фразеологические единицы. [29,с.121].

Под определением «лексическая компетенция» мы понимаем способность, в основе которой стоят лексические ЗУН, человека определять значение слова в контексте, сравнивать его семантический объем в родном и иностранном языках.[33,с.141].

Исходя из выше сказанного, следует определить точные цели освоения дисциплины на каждом уровне усвоения лексического материала.

Планируемые результаты обучения

Таблица 1.1

| Уровни усвоения лексического материала | Конкретизированные цели освоения дисциплины  | Контроль  |
|--|--|---|
| Знать                                  | 31) знать изученные лексические единицы, включая оценочную лексику, устойчивые словосочетания, основные способы словообразования (словосложение, аффиксация, конверсия)<br>32) знать способы передачи значений безэквивалентной лексики на изучаемом языке | Тесты закрытой формы (выбор ответов из заданных), ассоциативные тесты |
| Уметь                                  | У1) выбирать и комбинировать лексические единицы с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего;<br>У2) распознавать значения многозначных и сложных слов, синонимов, антонимов в                           | Ассоциативные тесты, комбинированный опрос                            |

|         |   |  |
|---------|---|--|
|         | рамках предметно-тематического содержания программы   |  |
| Владеть | <p>B1) владеть способом выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего</p> <p>B2)распознавать и самостоятельно корректировать лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.</p> | <p>1)Диалог-обсуждение по заданному плану</p> <p>2)Монологическое высказывание по заданной теме</p> <p>3)Описание картинки</p> |

Лексические знания являются гарантом эффективного постижение основ каждого вида речевой деятельности. Говоря о лексических знания мы должны понимать, что под ними понимается не только комплекс языковых сведений об иностранном слове, но и представление о программах действия с данным словом, т.е. конкретных стратегий пользования иноязычным словом.

Лексические навыки являются прочными и устойчивыми, если работа над ними ведется во взаимосвязи и системе. [42,с.24] Лексические умения обеспечивают включение слова в продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности, что обеспечивает высокую комбинируемость лексического материала, выражающуюся в автоматическом использовании лексического материала для подтверждения собственной мысли, а так же в понимании мыслей, высказанных другими участниками акта коммуникации. [43,с.25]

Освоение устной речи и чтения неосуществимо без речевых навыков. Таким образом большую значимость в процессе обучения приобретают лексические навыки. Главная роль предоставлена лексическому компоненту в структуре преподавания иностранного языка в целом.

Под уровнем сформированности лексической компетенции нами понимается умение обучающихся находить решение задач, которые связаны с овладением иноязычного слова при практическом пользовании его в речи на основе полученных знаний и определенных навыков.

Формирование лексической компетенции обеспечивается особой лексической стратегией, у которой два аспекта. Первый аспект соотносится с организацией и запоминанием лексического материала, базирующихся на специальных приемах, основанных с учетом особенностей познавательной деятельности учащихся. Второй аспект стратегии гарантирует овладение самими лексическими единицами, семантической информацией о них, отработку действий со словом на практике на разных уровнях сложности, выработку умений по комбинированному использованию лексических единиц в самых различных ситуациях речевого общения. Лексическая креативность и лексическая саморефлексия являются результатами применения лексической стратегии и ее аспектов. [7,с.102].

Становление лексической компетенции, а именно возможности обучающихся распознавать значение слова по контексту, сопоставлять его в объеме в двух языках, обнаруживать в нем характерно национальное, отличительное для культуры народа, говорящего на этом языке, происходит наряду с процессом развития лексических навыков продуктивного и рецептивного характера.

Под лексическим навыком понимают способность осуществлять автоматически, самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и соотнесением его с другими лексическими единицами. В методике преподавания иностранных языков выделяют два вида лексических навыков: продуктивный (обуславливающий развитие умений говорения и письма) и рецептивный (как условие осуществления рецептивных видов речевой деятельности: чтения и аудирования). Действия и операции, лежащие в основе каждого из них, и составляют содержание обучения лексике, его психологический компонент [19,с.84].

Рассмотрим, что представляет собой продуктивный лексический навык. Для того чтобы использовать слово в речи естественно необходимы определённые операции. Необходим вызов слова из долговременной памяти, мгновенно сочетать с предыдущим или последующим в соответствии с

нормами языка и определять правильность выполнения операции в соответствии с ситуацией общения или коммуникативной задачей. Таким образом, продуктивный лексический навык - является синтезированным действием по вызову лексической единицы согласно коммуникативной задаче и её верному сочетанию с другими лексическими единицами. Автоматизированность, гибкость и устойчивость данного сложного действия, как необходимые качества любого навыка, обеспечивают ситуативное использование слова в речи.

В рецептивных видах речевой деятельности со словом также осуществляются определенные действия и операции. Прежде всего, при восприятии слова на слух или в графике должно произойти его узнавание, что предполагает мгновенное соотнесение конкретной формы слова с его знакомым образом. Следовательно, рецептивный лексический навык - это синтезированное действие по распознаванию графического или фонетического образа лексической единицы и соотнесению формы слова с его значением [26,с.15].

Лексический навык (продуктивный и рецептивный) предполагает владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова и его функциональными признаками. Определяющим в цепочке назначение - значение - форма является первое, что обусловлено местом и ролью лексики в речевой деятельности.

Лексическая компетенция является сложным образованием, в составе которого значатся следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический и рефлексивный.

В деятельностно-практическом компоненте рассматриваются умения и навыки, необходимые для владения лексической компетенцией

- сознательная имитация звукового образ иностранного слова;
- быстрое обнаружение слова в ментальном лексиконе;
- реконструкция ментального (познавательного) образ слова в естественную языковую форму;

- прогнозирование последующего слова с учетом правил лексической и грамматической валентности;
- проведение ассоциаций между словесными парами и тематические ряды при создании высказывания;
- осуществление лексической самокоррекции. [44]

Лексическая компетенция входит в структуру языковой компетенции, которая является составной частью иноязычной коммуникативной компетенции. [35,с.231] В состав лексической компетенции входят следующие компоненты, показанные в таблице 1.1.

Таблица 1.2.

Компоненты лексической компетенции

| Компоненты ЛК            | Характеристики компонентов              |
|--------------------------|---|
| Мотивационный компонент  | определение мотивов                     |
| Познавательный компонент | знания о лексических составляющих языка |
| Практический компонент   | ЗУВ работы с лексическим материалом     |
| Поведенческий компонент  | навыки самостоятельной работы           |

[39,с.22]

Говоря о лексической компетенции, следует помнить, что в нее входят также языковые и речевые лексические навыки.

Языковые лексические навыки — это умения оперирования лексическим материалом вне речевого общения: процессы анализа слова, операции по словообразованию, проектирование словосочетаний. Именно наличие речевых и языковых лексических навыков у говорящего подразумевает под собой безупречное владение лексической стороной речи. [26, с.111].

Языковые навыки создают основу речевых навыков, т. е. операций, которые дают возможность осуществлять то или иное речевое действие в условиях решения коммуникативных задач на основе комплекса навыков.



Другими словами, речевой навык — речевое действие, достигшее степени совершенства, способность осуществить оптимальным образом ту или иную операцию. [3,с.14]

Основными свойствами речевых навыков являются следующие (по А. А. Леонтьеву): автоматизированность (то есть определенная скорость, целостность, плавность, отсутствие напряженности, экономность, готовность к включению в речь); устойчивость (прочность); гибкость (способность к обобщению и переносу); возможность осознания для самоконтроля.

Речевые навыки имеют место при совершенном владении речью на любом языке (родном или неродном). Языковые и речевые навыки могут функционировать независимо друг от друга.

Следует отметить, что впервые термин «речевой навык» был выделен известным психологом Б. В. Беляевым. [8,с.204]

И.А.Зимняя отмечает, что речевые лексические навыки значительно различаются от грамматических [12,с.73].

Лексическая компетенция является неотъемлемой частью процесса формирования черт вторичной языковой личности.

Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков - вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации [9, С.65], личность, обладающая языковым потенциалом.

Впервые понятие языковой потенциал личности ввел В.В.Виноградов. В дальнейшем Ю.Н.Караулов рассматривал языковую личность в качестве объекта лингвистического изучения. Намечая задачи и перспективы изучения языковой личности, ученый пишет, что под языковой личностью понимается совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различны по:

- степени структурно-языковой сложности;
- глубине и точности отражения действительности;
- определенной целевой направленности. [13,с.3]

Ю.Н.Караулов предложил трёхуровневую структуру языковой личности:

- 1) вербально-семантический, предполагающий для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание нормальных средств выражения определенных значений;
- 2) когнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, связывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее систематизированную «картину мира».
- 3) мотивационный, заключающий цели и мотивы, интересы, установки и интернациональности. По мнению Ю.Н.Караулова, развитие языковой личности - это непрерывный процесс, состоящий из ряда последовательно сменяющихся связей между этими уровнями, качественные особенности которых зависят от степени развития языковых способностей личности. [14,с.53]

Зарубежные исследователи рассматривают языковую личность как вместилище социально-языковых форм и норм коллектива. [4,с.188]

А.Н.Ксенофонтова, обобщив исследования российских ученых-лингвистов (Ф.И.Буслаев, Л.Г.Викторова, Т.А.Ладыженская, А.А.Леонтьев, Ю.В.Рождественский, В.В.Соколова и др.) выделяет следующие свойства языковой личности : общительность, воображение, память, восприятие, понимание другого человека, эмпатия, интеллектуальные, эмоционально-волевые усилия, рефлексия. Ею были выделены и обобщены критерии диагностики уровня развития языковой личности, среди которых:

- 1) использование средств общения в соответствии с целью и адресатом:
- 2) владение приемами организации текста, адекватно отражающего действительность и соответствующего замыслу речи;
- 3) освоенность структурных элементов языка и возможностей их коммуникативного воздействия. [16,с.132] В связи с тем что, освоенность структурных элементов языка и возможностью их коммуникативного воздействия является одним из критериев диагностики уровня языковой личности, то одной из важных целей при обучении лексическому аспекту языка - это освоить словоупотребление.

Таким образом владение лексической компетенцией может являться обобщенным критерием развития языкового потенциала личности.

В итоге, с целью эффективного освоения иностранного языка обучающемуся необходимо усвоить лексическую и грамматическую компетенции, а также коммуникативную компетенцию. При формировании лексической компетенции следует образовывать и закреплять в ментальном лексиконе обучающегося устойчивые ассоциации между звуковой оболочкой иноязычных лексических единиц и их смысловым содержанием.

Для успешной работы над формированием лексических навыков следует соблюдать основные дидактические принципы: наглядности, активности, прочности, системности, сознательности, научности, учёта возрастных особенностей , а также принципы методики: коммуникативная направленность обучения, ситуативность, коллективное взаимодействие, опора на опыт обучающихся, соответствие заданий речемыслительной деятельности. [21,с.126].

Главной задачей при обучения лексической стороне устной речи является освоение базового материала для реализации устно-речевого общения.

Обучая лексической компетенции следует реализовать три операции:

- 1) слова должны вводиться в долговременную память учащихся;
- 2) вызов и актуализация слов проводится при необходимости;
- 3) мотивация ко включению слова в связное высказывание с учетом его парадигматического и синтагматического аспектов, следовательно, ученику необходимо:
  - а) понимание и запоминания иностранного слова, его семантику, звуковую и графическую оболочки;
  - б) выборка конкретного слова для решения данной коммуникативной задачи в определенной ситуации общения;
  - в) способность употребления слова в речи в сочетании с другими словами.

В связи с этим возникает вопрос, о необходимости отбора лексического материала.

Основой лексического отбора является необходимость выборки иноязычных слов и словосочетаний, которые в первую очередь необходимы для достижения поставленной цели обучения. По стандарту школьной программы, активный лексический минимум в основной школе определяется в 1050 лексических единиц, а по завершению обучения - 1200 лексических единиц [36,с.157].

Минимальный базовый уровень владения иностранным языком строго обязателен для всех учащихся, также он представляет собой некий стандарт, достижение которого не зависит от профильной направленности школы и специфики обучения. В настоящее время объем языкового материала, включенного в УМК по иностранному языку в школе, считается довольно достаточным для формирования основ по каждому виду речевой деятельности.

В содержании обучения лексике для использования в устной речи находится указанный объем лексических единиц, согласованных с тематикой и подлежащих усвоению, а также необходимые действия:

1. по выявлению смысла языковой единицы (догадка, словообразовательный компонент, по контексту, поиск слова в словаре и т.д.);

2. по запоминанию звуковой и графической форм слова (произнесение, написание);
3. по внедрению его и закреплению в долговременной памяти (семантическая группировка лексики, словообразовательная группировка);
4. по умению быстрой актуализации слова (это реакция на внешние вербальные и невербальные стимулы, а также на внутренние стимулы - мысль);
5. по сочетанию слова с другими словами на уровне словосочетания и целого предложения;
6. по умению парафраза и функциональному замещению[45].

Перед овладением лексикой в связи с развитием всех видов речевой деятельности ставятся следующие задачи:

I. для использования слов в продуктивных видах речевой деятельности: сначала должен быть осуществлен вызов слова из памяти, а значит слово должно быть заложено в долговременную память; затем слово должно быть включено в словосочетание на основе семантической совместимости и в согласовании с грамматическими нормами, а затем включено в предложение, текст;

II. для рецептивных видов речевой деятельности необходимо: проводить ассоциации между графическим и фонетическим образом слова с его лексическим значением.

Успешность при овладении словарем обуславливается ясной речевой перспективой и мотивированностью [28,с.37].

Таким образом, на основе анализа научной литературы, принимая во внимания образовательные стандарты мы уточнили понятие лексической компетенции, в которой представлено умение узнавать в устном и письменном текстах лексические единицы, производить работу с текстовым материалом в соответствии с учебной задачей, вызывать из долговременной памяти изученную лексику в процессе коммуникации, вычленять простые словообразовательные элементы, производить языковую догадку в

затруднительной текстовой ситуации в процессе чтения и аудирования, что приводит к успешному освоению всех видов речевой деятельности.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 года № 413 ожидаются следующие результаты у обучающихся, которые изучают английский язык:

1) должна быть сформирована коммуникативная иноязычная компетенция, обязательная для успешной самореализации и социализации, в качестве инструмента межкультурного общения в современном мире;

2) обладание знаниями о социокультурной особенности страны/стран изучаемого языка и навыками построения своего речевого и неречевого поведения согласно этой специфике; способность выделения общего и различного в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) преодоление порогового уровня владения иностранным языком, дающего возможность выпускникам непосредственно и опосредованно контактировать как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, применяющих данный язык в качестве средства коммуникации;

4) должно быть сформировано умение использовать иностранный язык в качестве инструмента для получения информации из иностранных источников в качестве образовательных и самообразовательных целей;

5) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений.

Кроме того, ФГОС предполагает полную готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включающей навыки ориентирования в разнообразных источниках информации, а также навыки критического оценивания и интерпретации информацию, получаемой из различных источников. [1, с.8-9 ]

Таким образом, мы считаем, что лексическая компетенция является неотъемлемой частью обучения иностранному языку, которая способствует формированию ЗУН, которые необходимы для успешной реализации тех

целей и задач, которые позволяют учащимся успешно реализовывать свою деятельность на иностранном языке.

Мы рассмотрели УМК “English” для 9 класса школ с углубленным изучением английского языка авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой . Цель данного УМК –развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладении им.

Авторы данного УМК, придерживаясь программы, считают главной целью обучения английскому языку развитие способностей обучающихся использовать иностранный язык в виде инструмента общения в диалоге культур современного мира. Данные цели позволяют учителю обширное применение в учебном процессе материалов страноведческого и лингвострановедческого характера.

Так как цель УМК направлена на обеспечение необходимого и достаточного уровня языковых, а, следовательно, и коммуникативных умений учащихся, развитие готовности к эффективному общению, то необходимо увеличение и осознанный отбор упражнений на активизацию лексики, так как часто практически не уделяется внимания пройденной лексике в связи с переходом к новым тематическим разделам. Лексические упражнения направлены на развитие письменной речи, а развитию речевых навыков уделяется меньшее внимание. Для совершенствования речевых лексических навыков в данном УМК представлены следующие виды упражнений: подстановочные упражнения; ответы на вопросы, дискуссионные задания. Имеются соответствия с предложенной декомпозицией лексической компетенции: 31,У1,В1 представлены в достаточной мере, однако в большей степени направлены на развитие языкового лексического навыка. В связи с этим необходимо представить дополнения к данному УМК в виде комплекса вариативных заданий на развитие лексического речевого навыка, на основании 32,У2,В2, представленных в таблице 1.1

## **1.2 Традиционная система лексических упражнений: классификация, типология**

Одной из главных составляющих речевого общения, тесно связанный с фонетикой и грамматикой, является лексика.

Лексика является более значительным инструментом общения, чем грамматика, так как на начальном этапе или в разговорной речи можно общаться отдельными словами, например: Sure. No. Bad. Тогда как знание грамматики не всегда помогает процессу коммуникации, например, Could you give me your... значит мало, если мы не добавим слово pencil. В то же время не стоит забывать, что полноценное общение возможно только при взаимодействии лексики, фонетики и грамматики.

Под лексическим навыком мы понимаем автоматизированное действие по выбору лексической единицы согласно замыслу и ее верному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и доведённое до автоматизма восприятие, и ассоциирование со значением в рецептивной речи. [2,с.133] Лексические навыки подразделяют на рецептивные (аудирование, чтение) и продуктивные (говорение, письмо).

Зарубежные методисты считали, что обучение лексике возможно произвольно при чтении и в выделении времени и внимания нет необходимости, но современные исследования в области лингвистики и методики оспорили данную точку зрения, заявив, что при чтении иностранцы усваивают только незначительное количество слов. [42,с.258] Разумеется, это не означает, что следует отказаться от чтения или аудирования. На продвинутом этапе объём слов, освоенных при чтении и аудировании, возрастает. При изучении вопроса зависимости усвоения лексики от способа её предъявления, зарубежные методисты заявили, что предъявлению лексики в письменном виде даже для устных высказываний содействует лучшему запоминанию лексики и употреблению в письменной и устной форме. При



обсуждении значения неизвестных слов значит, что у слова повышаются шансы быть усвоенным. Чем чаще лексика применяется в разных контекстах, которые отличаются от предъявленного письменного, тем активнее идет процесс запоминания. [43,с.264] Обучению лексике в России традиционно уделялось достаточно внимания, но если раньше целью обучения лексике являлись формирование и развитие лексических навыков, то сейчас цель значительно шире, так как, мы не только обучаем лексике, но и языку и культуре страны изучаемого языка. Данное утверждение подтверждает российский лингвист С.Г.Тер-Минасова, что смысл слова не ограничивается только лишь лексическим понятием, так как семантика слова в большей степени обусловлена его лексико-фразеологической сочетаемостью и различными социолингвистическими коннотациями, а случаи эквивалентности слов во всем их семантическом объеме и действительного функционирования в речи крайне редки.[32,с.60]

При формировании лексических навыков учителю нужно ясно понимать этапы работы над лексическим материалом. В процессе введения лексики существует два этапа: представление лексической единицы и ее объяснение. Первичное представление слова должно осуществляться в предложении, когда есть возможность обратить внимание учащихся на употребление слова, его сочетаемость, форму. Затем следует изъять представляемое слово из предложения и провести звукобуквенный анализ, то есть акцентировать внимание обучающихся на произношении и правописании слова. Объяснение семантики слова проходит с помощью семантизации. Семантизация это система действий, которая связана с раскрытием значения слова. Основным требованием, которое предъявляется к учебной семантизации, является ее целесообразность. Отбор способов семантизации находится в зависимости от этапа обучения и возрастных особенностей обучающихся, а также от специфики лексической единицы, профессионализма учителя, набора способов и средств обучения. Существуют переводной и беспереводной

способы семантизации. Главными средствами семантизации лексики являются наглядные, языковые, речевые опоры, дефиниции слова и перевод.

Опора на предметную наглядность раскрывает значение слова без перевода с помощью демонстрации предметов, действий, жестов, мимики, картинки. Использование данного способа семантизации осуществляет непрерывную ассоциацию иностранного слова с предметом. Данный способ семантизации широко используется на начальном этапе обучения.

Передача семантики средствами другого языка рассматривается при введении абстрактных существительных, сложных слов. Данный способ семантизации считается наиболее простым и не требующим больших временных затрат. Однако в некоторых случаях обычного перевода недостаточно, к примеру, при семантизации многозначных слов или при несовпадении семантического объема слов. В таких случаях необходимо дополнять перевод объяснением. Существуют также недостатки перевода как средства семантизации. Так как с помощью беспереводных способов раскрытия семантики слов происходит содействие обучению аудированию, формированию догадки о значении, то с помощью перевода дополнительные преимущества отсутствуют. Помимо этого, происходит уменьшение времени слушания иностранной речи.

Однако не следует сводить объяснение только к семантизации. В него включено разъяснение фонетического и графического образов лексической единицы, а также его лексическая и грамматическая валентности. Для прочного запоминания и способности воспроизведения новых слов, необходимо, чтобы ряд лексических единиц предоставляемых школьнику был равен или ненамного превосходил средний объем кратковременной памяти:  $7 + 2$  (закон Миллера).[23,с.53]

Также необходима апелляция к личному опыту учащихся, приведение примеров, фокусировка на наиболее важных случаях употребления вводимого слова, использование доступной лексики при введении новых слов.

По мнению психологов работа различных видов памяти подчинена общим законам. Первым идет закон осмысления: чем глубже понимание запоминаемого, тем лучше оно оседает в памяти. Наиболее действенным способом запоминания считается способность должным образом организовывать информацию в момент запоминания, для этого необходимо шире применять наглядность. Также эффективным является прогнозирование значения слова с помощью словообразовательных элементов. Так, например, если обучающиеся знают слово paint и суффикс -er, они могут понять значение слова painter. Большое значение имеет закон установки: запоминание происходит успешней в том случае, если ставится установка запомнить слово надолго, а также закон интереса. Основой интереса является цель. Если учащиеся понимают, что лексика важна, то осваивать ее будут более продуктивно. Известно, что при повторении необходимая информация запоминается лучше. Поэтому следующим будет закон повторения. Требуется как минимум четыре повторения для запоминания: первый раз нужно повторить сразу после запоминания, второй — через 20-30 минут, третий — через день, четвертый — через 2-3 недели. Повторение при этом должно быть активным. Следует использовать мнемотехнические приемы, имеющие свою специфику при запоминании лексики. Ключевыми из них являются: метод ассоциаций, связок и мест.

Метод ассоциации. При разнообразии и многочисленности ассоциаций происходит прочное закрепление в памяти. При странных, нелогичных ассоциациях запоминание более прочное.

Метод связок. В данном методе происходит объединение новых слов в цельный рассказ.

Метод мест. Суть данного метода заключается в зрительных ассоциациях: необходимо четко представить предмет, который нужно запомнить, и объединить его образ с образом места, которое легко „вытащить” из памяти.

Данный метод не требует логических ассоциаций, он основан на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест .[24,с.53-54]

Закрепление лексического материала происходит через серию подготовительных языковых упражнений. Данный этап весьма важен, так как именно от него зависит прочность запоминания лексических единиц и умение ими оперировать.

В научной литературе отмечается, что первичное закрепление лексики в упражнениях должно осуществляться в соответствии со следующими требованиями:

- 1) первичное закрепление должно составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, объясняющую и контролирующую функции;
- 2) новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;
- 3) в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие уже на этом этапе использовать введенные лексические единицы во всех формах речевого общения.[10,с.300]

Вероятно, следует добавить, что при первичном закреплении необходимо задействовать разные каналы восприятия и разные механизмы: зрительные, слуховые, моторные, то есть слово нужно прописать, нарисовать, проговорить, пропеть и т.д. Эмоциональное усиление способствует запоминанию слова: легче запомнить слово в смешанном контексте или если оно вводится с помощью предмета, игры и т.д. Важно также отметить, что уже первичное закрепление должно предусмотреть отработку как формы и значения, так и употребления слова.

Первичное закрепление, как правило, осуществляется через упражнения имитационного, дифференцирующего и подстановочного характера.

Дальнейшее формирование лексических навыков должно осуществляться также через серию языковых и речевых упражнений на базе слова, словосочетания, предложения, сверхфразового единства и текста. Упражнения включают отработку употребления слова в контексте, способов словообразования, формирования устойчивых словосочетаний, употребления фразовых глаголов, идиом и т.д.

Таким образом, нам следует изучить и выбрать упражнения, которые позволят наиболее эффективно обучать лексике.

Соловова Е.Н. считает, что упражнения для ввода и актуализации лексических единиц делятся на 3 блока.[30,с.189]

Первым блоком являются упражнения на уровне слова :

- выражение одного и того же явления с помощью одного слова;
- подбор синонимов, антонимов к данному слову;
- выбор слов с наиболее генерализированным значением;
- расположение слов по определенному признаку;
- определение неподходящего слова;
- образование однокоренных слов.

Вторым упражнения на уровне словосочетания:

- составление словосочетаний с предложенными словами;
- подбор определения к существительным;
- подбор к существительному как можно больше прилагательных или глаголов.

Третьим упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства:

- ответы на вопросы;

- самостоятельная постановка вопросов к выделенным словам или выражениям;
- закончить предложения, соединить части в связный текст;
- предложить свою дефиницию слова;
- дать комментарий к пословице;
- составить рассказ или описать картинку;

Данная классификация подробно описывает необходимые упражнения на каждом этапе работы с лексикой – от слова до текста. Одним из плюсов данной классификации является вариативность упражнений, которые можно сочетать и подстраивать под уровень учеников. Также стоит учесть, что разнообразие видов упражнений на каждый этап работы позволяет выбирать наиболее подходящие упражнения при работе с разными возрастными группами.

Гальскова Н.Д. в системе упражнений для развития лексических навыков выделяет две подсистемы – подготовительные и речевые упражнения.

С помощью подготовительных упражнений усваиваются форма и значение лексических единиц, а также действия с ними как с компонентами речевого общения.

На этапе закрепления используются самые разнообразные упражнения, связанные с усвоением значений, формы и употребления слов. Кривая забываемости, полученная в результате психологических исследований, показывает, что основная доля потери воспринимаемой информации падает на первые дни. «Новое явление ненадолго закрепляется в памяти не только потому, что образовалась нестойкая временная связь, еще не подвергавшаяся тренировке, а главным образом потому, что еще не установился широкий контакт ее с другими системами речевых связей».[6,с.6]

Как мы упомянули выше, подготовительные упражнения должны характеризоваться наличием мыслительной задачи, которая не является

атрибутом только речевых упражнений. Постепенно возрастающие сложности, которые приходится устранять при выполнении этих упражнений, активизируют мыслительную деятельность учащихся и в конечном счете направлены на то, чтобы уменьшить число лексических ошибок при переходе к связным высказываниям. Что касается корректности в области владения лексикой, то этот вопрос решается далеко не так однозначно, поскольку «абсолютной правильности и нормативности слова на все случаи жизни не существует» .[18,с.76]

### 1.Упражнения в дифференциации и идентификации:

- определите на слух (найдите в тексте) слова, относящиеся к одной теме (синонимическому ряду, к одной словообразовательной модели и др);
- сгруппируйте слова по указанному признаку;
- найдите в тексте (подберите на память) антонимы к словам, данным на доске;
- просмотрите список речевых формул; назовите ситуации, в которых они могут использоваться, и др.

### 2.Имитация с преобразованием:

- ответьте на вопросы, придерживаясь следующего образца;
- повторите предложение, закончите реплики, учитывая содержание первого предложения.

### 3.Упражнения в развитии словообразовательной и контекстуальной догадки:

- определите значение незнакомых слов, образованных от известных корней и аффиксов;
- прослушайте (прочитайте) ряд предложений, догадайтесь о значении интернациональных слов, сходных с семантическими эквивалентами родного языка;
- дополните предложения, придерживаясь следующих образцов;

-прочитайте следующий текст, обратите внимание на значение глаголов (study-learn), придумайте примеры с этими глаголами.

#### 4. Упражнения для обучения прогнозированию:

-назовите слова, которые могут сочетаться с данными существительными (прилагательными, глаголами), например:

make-mistakes, a mess

-найдите окончание каждого предложения из вариантов, приведенных ниже;

-прочитайте ряд предложений, относящихся к одной теме, заполните пропуски словами и словосочетаниями, подходящими по смыслу;

дополните семантическое поле к слову

#### 5. Упражнения в расширении и сокращении предложений (диалогических единств, текстов):

-расширьте предложения по образцу, указанному ниже, употребите новые слова;

-расширьте одну из реплик диалогических единств за счет слов, указанных в скобках;

-сократите предложение, придерживаясь указанного образца;

расширьте описание, опираясь на картинку и вербальные опоры

#### 6. Упражнения в эквивалентных заменах:

-замените подчеркнутые слова синонимами (антонимами);

-замените слова иностранного происхождения другими синонимическими понятиями;

-замените ответы на вопросы, придерживаясь образца;



-измените последнюю реплику диалогического единства, оставляя ответ положительным, и др.

## 7. Упражнения в расширении ассоциативных связей:

-составьте (расширьте) список формул приветствий;

-продолжите ассоциограмму со словом. [11,с.75]

Зарубежные методисты также занимались вопросами классификации лексических упражнений. Согласно профессору-лингвисту из Новой Зеландии Полу Нейшену, Обучение и изучение лексики должно вписываться в более широкие рамки языкового курса. Далее представлена классификация упражнений Пола Нейшена:

### 1)Ориентированные на конкретные цели упражнения:

Они включают упражнения, направленные на понимание высказываний или текстов с низкой плотностью незнакомой лексики.

### 2)Преднамеренные учебные задания включают в себя прямое обучение или прямое изучение:

- зная значения слов объяснить примеры использования;

- изучение префиксов и суффиксов, а также сокращения слов, чтобы увидеть их части;

- изучение лексики на двуязычных словарных карточках;

- изучение и использование мнемонических методов, таких как техника ключевых слов, чтобы запомнить новые слова;

- практика правила правописания;

- выполнение упражнений закрытого типа, где нужно вставить недостающие слова в текст;

- создание языковых групп слов путем добавления префиксов и суффиксов к корню слова;

- научиться использовать словарные стратегии обучения с помощью словарных карточек, языковую догадку, использовать части слов, и использовать словарь. (Для некоторых учащихся эти стратегии требуют целенаправленного внимания для их использования.).

### 3) Значение-сфокусированное на деятельности при выводе информации

Эффективный способ превратить ввод в вывод-основывать разговорную речь и письменную деятельность на письменном вводе. Объединяя письменный ввод с говорением, а затем письмо увеличивает возможности обучения лексике.

### 4) Упражнения для развития беглости

Говоря о беглости, вы даете установку на разговор на очень знакомые темы с некоторым условием, говорить быстрее, как в случае 4/3 / 2, где учащиеся говорят с одним слушателем в течение четырех минут по теме, затем точно тот же разговор с другим слушателем, но через три минуты, а затем к другому слушателю через две минуты. [40,с.129-153]

Одним из плюсов данной классификации является использование различных стратегий обучения лексике, а также внимание уделяется развитию беглости, так как ее развитие важно не только для коммуникации в языковой среде, а также для сдачи устной части единого государственного экзамена по английскому языку. Однако, недостатком данной классификации является нецелесообразность использования данных стратегий, так как в условиях урока иностранного языка применения данных способов будет занимать большую часть урока, что приведет к выпадению остальных аспектов (чтение, письмо, аудирование), необходимых для продуктивного обучения.

Английский методист Гарольд Пальмер в своей классификации упражнений выделял две основные формы работы:

- 1) чисто рецептивные (упражнения, в которых учащемуся отводится пассивная роль);
- 2) рецептивные и продуктивные (стимулирующие активность учащегося).

#### 1. Чисто рецептивные формы работы

Не ограничивают число учащихся. Не более 12 человек при выполнении простых вопросно-ответных упражнений, при этом число можно увеличить за счет применения хоровых форм работы. Часть каждого урока должна отводиться для таких форм работы, которые в максимальной степени дадут учащимся возможность воспринимать и усваивать речь преподавателя.

Пассивное восприятие устной речи. Наиболее элементарные по форме. Преподаватель рассказывает учащимся на ИЯ обо всем, что он видит. Роль учащихся — только слушание. Задача — только понять общий смысл высказывания. Замедленный темп речи, утрированно-четкое произнесение каждого слова, перевод некоторых слов в ходе высказывания. Широкое применение жестов и мимики. Для продвинутого курса — чтение отрывков пьес современных авторов.

#### 2. Рецептивные и продуктивные формы работы

- а) репродуктивные формы работы;
- б) условная беседа;
- в) естественная беседа.

Репродукция: изолированных звуков; звукосочетаний; отдельных слов; мелодики речи; элементарных предложений; предложений, используемых в повседневной речи; отдельных отрывков.

Условная беседа: такие формы диалога между учителем и учащимися, которые строятся по систематизированному плану и проведение которых дает вполне определенные результаты. Виды: вопросы-ответы; приказания-ответы; завершения предложений. Разные типы вопросов (общие, специальные, альтернативные) и ответов (по степени краткости). Может проводиться на материале групп, состоящих из однотипных по конструкции или связанных по смыслу элементов. Сюда также входят упражнения, развивающие умение вести элементарную беседу — приказания, вопросы, завершения предложений, закрепление некоторых грамматических явлений ИЯ (What's the past tense of the verb "to take"?) или лексических явлений (What is the opposite of "good"?).

Все эти упражнения подразделяются на наглядные и контекстуальные. Они также могут носить смешанный характер, т.е. идти в любой последовательности, в соответствии с замыслом преподавателя.

Еще одна разновидность таких упражнений — последовательные серии вопросов на основе рассказа или отрывка, предварительно прочитанного или рассказанного преподавателем, или самими учащимися. Сюда также входят упражнения на перечисления. Естественная беседа: разговор в общепринятом смысле этого слова. Единственная цель — дать учащимся возможность совершенствоваться в разговорной речи на ИЯ. [25,с.134]

Преимущества данной классификации:

- 1) овладение разговорной речью одновременно является самым быстрым и верным средством усвоения материала (как «устного», так и «письменного» языков)
- 2) устный метод дает возможность получить практические речевые навыки;
- 3) процесс усвоения письменных изображений слова идет гораздо легче, если отталкиваться от звукового образа слова, чем наоборот;
- 4) учитывает способности и наклонности учащихся.

Недостатки данной классификации : требует развитых не только речевых, но и аудиальных навыков обучающихся; требует значительной подготовки учителя, в большей степени требуется проведение «урока-общения».

Изучив отечественные и зарубежные классификации, мы видим, что классификация представленная Гальсковой Н.Д. несколько шире и отличается от классификации Солововой Е.Н и представляют больше возможностей для вариативности. Разработанный нами комплекс вариативных заданий для развития лексической компетенции у учащихся 9 «Б» класса Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В.Д.Луценко». построен на структуре, представленной Гальсковой Н.Д.

Одним из плюсов данной классификации является применение не только чтения и письма для запоминания новых слов, а также аудирования, для вызова слова не только по зрительному, но и по акустическому образу. Также данная классификация позволяет использовать воображения обучающихся для закрепления и актуализации лексики. Мы считаем, что использование воображения учащихся в качестве инструмента для закрепления и вызова лексических единиц является безусловным плюсом, так как опора на воображение учащихся дает возможность дифференцированного подхода к обучающимся и располагает их к запоминанию лексических единиц через свои ассоциативные ряды. Также данная классификация дает возможность реализовать принцип вариативности, который предполагает развитие у учащихся вариативного мышления, т.е. понимания возможности различных вариативных решений задач, умения осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант (использования той или иной лексемы).

### **1.3 Методика использования комплекса вариативных заданий с целью развития у учащихся основной школы лексической компетенции**

По мнению Т. Хеджа не существует понятия «однородная» группа, так как не существует двух идентично похожих обучающихся, следовательно, все группы с более чем одним учащимся являются неоднородными и данной проблеме необходимо уделить гораздо больше профессионального внимания. [41,с.25] Таким образом возникает необходимость создания комплекса вариативных заданий.

Прежде чем мы приступим к рассмотрению нашего комплекса вариативных заданий следует разграничить некоторые понятия, для удобства понимания сути нашего комплекса.

Под комплексом заданий понимается совокупность типов, родов и видов заданий, объединенных по назначению, материалу и способу их выполнения [3,с.137]

Г.В.Лаврентьев отмечает, «Учебное задание» –это наиболее общее понятие, оно родовое по отношению к видовым: задаче, упражнению, ситуации и т.п.». Задание –это вид поручения учителя учащемуся, в котором содержится требование выполнить какое-либо учебное действие. Основные виды заданий –задача, познавательная задача, вопрос, упражнение, творческое задание, задание в тестовой форме, тестовое задание, учебная проблема, курсовая и дипломная работа, ит т.д. [17,с.98]

Вариативность — это условие обучения, которое дает возможность актуализировать элементы знаний и содействовать успешному приобретению умений и навыков на различных уровнях познавательной деятельности в учебном процессе. [17,с.80]

Вариативные задания на наш взгляд, в дополнении к вышеизложенному, это упражнения, предоставляющие право выбора заданий согласно уровню сложности, объему, способу выполнения. Систематическое включение

вариативных заданий в систему занятий придает целостность процессу обучения, так как учащиеся становятся субъектами процесса обучения, осуществляя выбор из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности, самостоятельности и индивидуальности познания. Включение вариативных заданий предоставляет учащимся свободу выбора. Причем необходимо отличать «свободу выбора» и «свободный выбор» так как они не тождественны между собой. Согласно А.А. Валееву, при свободном выборе практически отсутствуют его внешние границы, и все зависит от человека, его потребностей и внутренних установок. Свобода выбора хотя и происходит по собственной воле, но сам выбор, в этом случае, может быть заключен в определенные внешние рамки. [5,с.15]

Данный комплекс вариативных заданий является дополнением к базовому УМК “English” для 9 класса школ с углубленным изучением английского языка авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой. Разработанный комплекс направлен на развитие речевых лексических навыков у учащихся основной школы. Мы предполагаем, что разработанный нами комплекс вариативных заданий помогает не только развивать речевые лексические навыки, но и развивает воображение учащегося, развивает кругозор и способствует формированию черт вторичной языковой личности.

Стоит отметить, что развитие речевых лексических навыков возможно через монологическую речь, так как ей уделяется достаточное внимание в основной школе в связи присутствием заданий на лексические преобразования и на монологическое высказывание в ОГЭ.

Главной целью обучения монологической речи можно назвать формирование монологических речевых умений. Следовательно, первой необходимостью является определение монологического умения. Монологическим умением называют умение достаточно полно и связно, коммуникативно-мотивированно и правильно в языковом отношении творчески использовать языковые средства иностранного языка для грамотного выражения своих

мыслей. В обучении монологической речи в методике обучения иностранным языкам принято выделять два пути:

- "путь сверху" - исходной единицей обучения является законченный текст;
- "путь снизу", где в основе обучения - предложение, отражающее элементарное высказывание.

"Путь сверху". Максимальное "присвоение" содержательного плана текста, его языкового материала и композиции, т.е. всего того, что может быть использовано затем в текстах, которые будут строить сами учащиеся, создавая свои монологи.

"Путь снизу" предполагает развертывание высказывания от элементарной единицы-предложения к законченному монологу: - высказывания школьников на определенную тему (высказывания выстраиваются в логическом порядке, учащиеся при помощи учителя разворачивают свои высказывания);

- этап установления текстовых и логических связей между высказываниями;
- учащиеся продуцируют свой монолог по заданной теме, включая в него мнение и оценку

Цель данного комплекса вариативных заданий заключается в развитии речевых лексических навыков, которые являются одной из составляющих развития лексической компетенции, как одной из важных составляющих, необходимой для развития у учащихся черт вторичной языковой личности. Также целью нашего комплекса является развитие навыков выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, а также распознавание и самокоррекция лексических ошибок в процессе устной и письменной речи. [30,с.175]

Практическая цель нашего комплекса состоит в обеспечении в ходе урока развития лексической компетенции.



Образовательная цель состоит в организации в ходе урока усвоения, повторения, закрепления лексических единиц, а также в развитии навыков монологической речи.

Развивающая цель нашего комплекса состоит в создании условия для развития памяти, внимания, воображения, лингвотехники.

Основными задачами нашего комплекса являются:

- 1) усилить заинтересованность обучающихся в языке;
- 2) научить выбирать и комбинировать лексические единицы с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего;
- 3) развивать навыки лексической гибкости и контекстуального замещения;
- 4) научить распознавать значения многозначных и сложных слов, синонимов, антонимов в рамках предметно-тематического содержания программы.

Перед созданием нашего комплекса вариативных заданий, мы провели анкетирование учащихся, чтобы понять, какие типы упражнения являются наиболее эффективными для обучающихся, и какие виды упражнений используют учителя, для активизации лексики. Для составления данной анкеты мы использовали систему лексических упражнений, принадлежащей Гальсковой Н.Д.

Проанализировав данные анкетирования мы получили следующие результаты: наибольшее количество анкетированных, а именно 73.91% , считают составление словосочетаний с предложенными словами наиболее эффективным упражнением , активизирующим лексику. Далее идет подбор синонимов и антонимов к слову (69.57% анкетированных отметили данный тип упражнения как эффективный), и, на третьем месте, по количеству высказавшихся в пользу признания данных типов упражнений эффективными

(56.52%), находятся следующие типы упражнений, а именно «описать картинку» и «дать свое определение слову».

Наименее эффективными были признаны следующие упражнения: составить словосочетания с предложенными словами (4.35%), закончить предложения и соединить части предложения в связный текст (8.7% анкетированных отметили данные типы лексических упражнений как неэффективные).

Таким образом, на основе данных, изложенных выше, мы можем сделать следующие выводы, что наиболее эффективными упражнениями для активизации лексики для учеников 9 класса являются упражнения на уровне словосочетания и на уровне сверхфразового единства.

Затем нами было проведено анкетирование учителей школы. Целью нашего анкетирования были анализ и систематизация упражнений, используемых для активизации лексики в школах. Нами была составлена и проведена анкета, на основе которой можно сделать следующие выводы:

- 1) 40 % опрошенных учителей используют следующий вид упражнений: подобрать эквиваленты к словам;
- 2) 40% опрошенных используют упражнения с выборкой лишнего слова из ряда слов:
- 3) 20% преподавателей активизируют лексику с помощью соединения частей предложений;
- 4) 20% опрошенных используют заполнение пропусков в тексте для активизации лексики;
- 5) 10% преподавателей используют перевод предложений с русского языка на английский в качестве упражнений на активизацию лексики.

Таким образом, сравнив результаты анкетирования учителей школы и учащихся, можно сделать вывод, что большинство учителей используют упражнения на уровне слова и словосочетания, хотя учащиеся, согласно

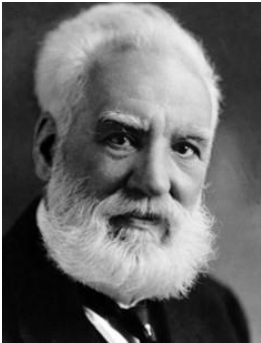
анкетированию, считают упражнения на уровне сверхфразового единства наиболее эффективными для активизации лексического материала.

Приняв во внимание данные анкетирования учащихся и учителей школы, мы разработали комплекс вариативных заданий на развитие лексической компетенции у учащихся. Наш комплекс вариативных заданий состоит из упражнений, различных по уровням усвоения лексического материала:

I. Группа заданий на усвоение значения изученных единиц, включая оценочную лексику, устойчивые словосочетания, основные способы словообразования (словосложение, аффиксация, конверсия); способов передачи значений безэквивалентной лексики на изучаемом языке

1. Учитель заранее готовит презентацию с необходимым количеством слайдов. Например, по теме «исторические деятели», учитель составляет примерно 10 слайдов. На каждом слайде выведена фотография известного исторического деятеля и несколько вариантов его возможного род деятельности. Задача учащегося выбрать верный род деятельности и на основе установки сказать о нем. На каждом слайде также прописана установка, на основании которой учащиеся должны строить свой ответ ,например: I know that name was a/an/the profession .

Слайд 1.

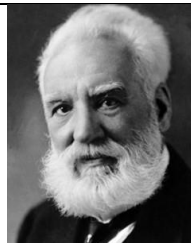
|  |  |
|--|--|
| I know that <u>name</u> was a/an/the <u>profession</u>   |  |
| Alexander Graham Bell<br> | Inventor<br>Ambassador<br>Politician<br>Explorer<br>Commander-in-chief<br>President of the USA<br>Musician<br>Poet<br>Prime minister |

2. Учитель раздает учащимся бланки, на которых написаны краткие факты об исторических деятелях. Задача учащихся заполнить пропуски профессиями данных деятелей. Все профессии должны быть представлены в рамочке после текста задания.

Architect, inventor, prime minister, the president of the USA, poet, musician, commander-in-chief, ambassador, explorer, emperor.

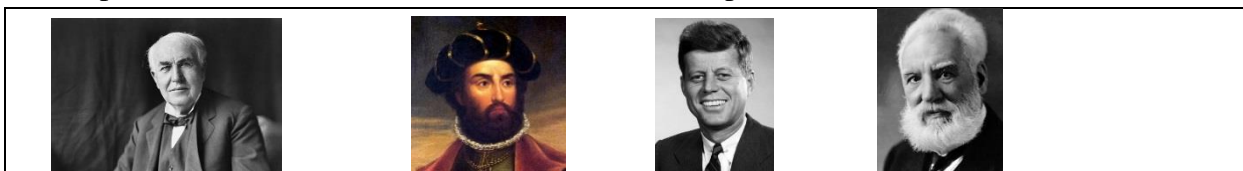
1. Mikhail Zemtsov was an \_\_\_\_\_. He participated in designing the Summer Garden in St.Petersburg.
  2. Nicholas II of Russia was the last \_\_\_of Russia, King of Poland, and Grand Duke of Finland.
  3. John F. Kennedy was the 35-th \_\_\_\_\_. He was killed on Friday, November 22, 1963, in Dallas, Texas.
  4. Mikhail Kutuzov was a \_\_\_\_\_. His military career was closely associated with the rising period of Russia from the end of the 18th century to the beginning of the 19th century
  5. Sir Winston Leonard Spencer-Churchill was a British politician, army officer, and writer, who was \_\_\_\_\_ of the United Kingdom from 1940 to 1945 and again from 1951 to 1955.
  6. Lord Byron, was an English \_\_\_\_\_, and leading figure in the Romantic movement.
  7. Thomas Alva Edison was an American \_\_\_\_\_ and businessman/He developed many devices such as the photograph, the motion picture camera and the electric light bulb.
  8. Vasco de Gama was a Portuguese \_\_\_\_\_ who was the first European to reach India by sea.
  9. Elvis Aaron Presley was a noted American \_\_\_\_\_, known as ‘The king of Rock and Roll’.
  10. Leonardo DiCaprio is the United Nations climate \_\_\_\_\_.
3. Учитель выводит на слайд портреты деятелей, под которыми указаны 2 предполагаемых профессии данного деятеля. Учитель дает установку, что учащиеся должны спросить своего соседа согласны ли они с указанным фактом. Например, do you think that Alexander Graham Bell was an architect or a politician? I think he was an inventor.

Do you think that \_\_\_\_\_ was an \_\_\_\_\_ or a \_\_\_\_\_? I think he was \_\_\_\_\_.



politician, ambassador, musician, inventor.

4. Учитель представляет на слайде фотографии известных исторических деятелей, дает установку «назовите имя исторического деятеля, его профессию и почему он знамениты». Предполагаемый ответ ученика: I see Alexander Graham Bell in the picture. He was an inventor. He invented the telephone.



- II. Группа заданий на развитие навыков выбора и комбинирования лексических единиц, с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего;

распознавание значения сложных и многозначных слов, синонимов, антонимов в рамках предметно-тематического содержания программы.

1. Замените выделенные слова синонимами.

Alexander Graham Bell is most famous for his invention of the telephone. He first became interested in the science of sound because both his mother and wife were deaf. His experiments in sound eventually let him to want to send voice signals down a telegraph wire. He was able to get some funding and hire his famous assistant Thomas Watson and together they were able to come up with the telephone. The first words spoken over the telephone were by Alex on March 10, 1876. They were "Mr. Watson, come here, I want to see you".[47]

2. Подстановочное бинго : учащимся выдаются листы, на которых обозначена таблица. С пустыми блоками. Учитель читает краткие биографии исторических деятелей, не называя их имена. Ученики записывают имя этого деятеля в таблицу. Как только у ученика будет в одной линии 3 деятеля он говорит «бинго» и называет деятелей ,если есть ошибки – игра продолжается.

| profession   | name          | name           | name     |
|--------------|---------------|----------------|----------|
| 1.politician |               | John.F.Kennedy |          |
| 2.musician   | Elvis Presley |                |          |
| 3.explorer   |               |                | Columbus |

3. Учащимся выдается текст, в котором пропущены изученные слова. Необходимые слова не указываются в задании, а на месте пропуска ставится 1я буква необходимого слова.

Christopher Columbus is the e\_\_\_ who is credited for d\_\_\_ America. Of course, there were already people living in America at the time who we call N\_\_\_ A\_\_\_. There even was a European, Leif Ericsson, who had been to the Americas before. However, it was Columbus' v\_\_\_ that started the e\_\_\_ and c\_\_\_ of the Americas.

4. Напишите краткое сообщение (5-7 предложений) про выдающегося исторического деятеля, используя предложенный план и необходимую изученную лексику.

|                                |
|--------------------------------|
| Name of the person             |
| Date and place of birth        |
| Profession                     |
| The greatest invention         |
| The importance for the mankind |

5. Преобразуйте, если необходимо, слова, напечатанные заглавными буквами в скобках, так, чтобы они лексически соответствовали содержанию текста.

Alexander Graham Bell is most \_\_\_ (FAME) for his \_\_\_ (INVENT) of the telephone. He first became interested in the \_\_\_ (SCIENTIFIC) of sound because both his mother and wife were deaf. His experiments in sound eventually let him to want to send voice signals down a telegraph \_\_\_ (WIRELESS). He was able to get some funding and hire his famous \_\_\_ (ASSISTANCE) Thomas Watson and together they were able to come up

with the telephone. The first words spoken over the telephone were by Alex on March 10, 1876. They were "Mr. Watson, come here, I want to see you"

III. Группа заданий на развитие навыков выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего; распознавания и самокоррекции лексических ошибок в процессе устной и письменной речи

1. Учащиеся получают готовые монологи. Их задача выучить и воспроизвести готовый монолог, по изученной теме.

The Portuguese nobleman Vasco da Gama (1460-1524) sailed from Lisbon in 1497 on a mission to reach India and open a sea route from Europe to the East. After sailing down the western coast of Africa and rounding the Cape of Good Hope, his expedition made numerous stops in Africa before reaching the trading post of Calicut, India, in May 1498. Da Gama received a hero's welcome back in Portugal, and was sent on a second expedition to India in 1502, during which he brutally clashed with Muslim traders in the region. Two decades later, da Gama again returned to India, this time as Portuguese viceroy; he died there of an illness in late 1524.[48]

2. Учащиеся получают изученный диалог с выделенной лексикой. Их задача заменить выделенную лексику на синонимы и воспроизвести монолог.

The Portuguese nobleman Vasco da Gama (1460-1524) sailed from Lisbon in 1497 on a mission to reach India and open a sea route from Europe to the East. After sailing down the western coast of Africa and rounding the Cape of Good Hope, his expedition made numerous stops in Africa before reaching the trading post of Calicut, India, in May 1498. Da Gama received a hero's welcome back in Portugal, and was sent on a second expedition to India in 1502, during which he brutally clashed with Muslim traders in the region. Two decades later, da Gama again returned to India, this time as Portuguese viceroy; he died there of an illness in late 1524.

3. Учащиеся получают ранее изученный монолог, в котором пропущены слова или выражения. В рамочке над текстом представлены дефиниции слов, которые нужно вставить. Задача ученика по дефиниции вспомнить изученные слова и вставить в текст.

|   |
|---|
| a man of noble rank, an established or selected course of travel, a journey undertaken for a specific purpose, to battle, to go back or come back again, the governor of a country or province who rules as the representative of a king or sovereign |
|---|

The Portuguese \_\_\_\_ Vasco da Gama (1460-1524) sailed from Lisbon in 1497 on a mission to reach India and open a sea \_\_\_\_ from Europe to the East. After sailing down the western coast of Africa and rounding the Cape of Good Hope, his \_\_\_\_ made numerous stops in Africa before reaching the trading post of Calicut, India, in May 1498. Da Gama received a hero's welcome back in Portugal, and was sent on a second \_\_\_\_ to India in 1502, during which he brutally \_\_\_\_ with Muslim traders in the region. Two decades later, da Gama again \_\_\_\_ to India, this time as Portuguese \_\_\_\_; he died there of an illness in late 1524.

4. Составьте монологическое высказывание на основе плана и списка возможных слов и словосочетаний.

| Plan  | Compulsory word-combinations   |
|---|--|
| 1. Name of the person<br>2. Place and date of birth<br>3. What did he do for a living?<br>4. Why did he/she become popular?<br>5. Why is he/she Important for the mankind?<br>6. Personal opinion | Architect, inventor, prime minister, the president of the USA, poet, musician, commander-in-chief, ambassador, explorer, emperor, a man of noble rank, an established or selected course of travel, a journey undertaken for a specific purpose, to battle , to go back or come back again, the governor of a country or province who rules as the representative of a king or sovereign, brave, adventurous, well-educated, a man of knowledge. |

На протяжении педагогической производственной практики нами проводилось опытное обучение, с внедрением разработанного комплекса вариативных заданий.

Мы описали внедрение комплекса вариативных заданий в образовательный процесс в технологической карте. Мы отобразили одну часть урока и показали этап работы над тематической лексикой раздела «People and society» в разделе учебника «Английский язык 9 класс».

Мы использовали технологическую карту, так как она является современной формой методической продукции, которая обеспечивает эффективное преподавание предмета и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС [20,с.12]

Технологическая карта урока – обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления учителем индивидуальных методов педагогической деятельности. Достоинствами технологической карты заключается в том, что она позволит учителю реализовать планируемые результаты ФГОС, систематически формировать у обучающихся УУД, осмыслить и спроектировать последовательность работы

по освоению темы от цели до конечного результата, реализовать метапредметные связи и обеспечивать согласованные действия всех участников педагогического процесса, выполнять диагностику достижения планируемых результатов обучающимися на каждом этапе освоения темы, обеспечить повышение качества образования.

Технологическая карта имеет преимущество перед планом-конспектом урока, так как план-конспект урока отражает только этапы урока и время, отведенное для каждого этапа. В отличие от плана-конспекта урока, технологическая карта дает возможность увидеть учебный материал целостной и системно, позволяет проектировать образовательный процесс по освоению темы с учетом цели освоения курса, согласовать действия учителя и обучающихся, осуществлять интегративный контроль результатов учебной деятельности. [22,с.47]

| Этап урока                               | Деятельность учителя  | Деятельность учеников   | Формируемые умения  | УУД   |
|--|---|---|---|---|
| 4. Развитие навыка в монологической речи | 1. Учитель заранее готовит презентацию с необходимым количеством слайдов. Например, по теме «исторические деятели», учитель составляет примерно 10 слайдов. На каждом слайде выведена фотография известного исторического деятеля и несколько вариантов его возможного рода деятельности. Задача учащегося выбрать верный род деятельности и на основе установки сказать о нем. На каждом слайде также прописана установка, на основании которой учащиеся должны строить свой ответ | 1. учащиеся самостоятельно выбирают уровень, в соответствии с их собственным и целями изучения языка.<br>2. учащиеся получают задания и приступают к их выполнению.<br>3. учащиеся предоставляют выполненные задания на проверку. | - умение выбирать и комбинировать лексические единицы с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего<br>- умение узнавать в письменном и устном тексте изученные лексические единицы<br>- умение оперировать в процессе общения активной лексикой в соответствии с коммуникативной задачей. | Коммуникативная:<br>- умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации<br>- умение восстанавливать текст в соответствии с решаемой коммуникативной учебной задачей;<br>Регулятивная:<br>- распознавание и самокоррекция лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.<br>Познавательная: |



|  |   |  |  |   |
|--|---|--|--|---|
|  | <p>,например: I know that name was a/an/the profession .</p> <p>2.Учитель раздает учащимся бланки, на которых написаны краткие факты об исторических деятелей. Задача учащихся заполнить пропуски профессиями данных деятелей. Все профессии должны быть представлены в рамочке после текста задания.</p> <p>3.Учитель выводит на слайд портреты деятелей, под которыми указаны 2 предполагаемых профессии данного деятеля. Учитель дает установку, что учащиеся должны спросить своего соседа согласны ли они с указанным фактом. Например, do you think that Alexander Graham Bell was an architect or a politician? I think he was an inventor.</p> <p>4.Учитель представляет на слайде фотографии известных исторических деятелей, дает установку «назовите имя исторического деятеля, его профессию и почему он знамениты». Предполагаемый ответ ученика: I see Alexander Graham Bell in the picture. He was an inventor. He invented the telephone.</p> |  |  | <p>- выбор наиболее эффективных способов решения задачи в зависимости от конкретных условий;</p> <p>- знание способов передачи значений безэквивалентной лексики на изучаемом языке</p> |
|--|---|--|--|---|

Данный комплекс вариативных заданий включает в себя разнообразные типы заданий от рецептивных до продуктивных, от семантизации до самостоятельного употребления слов и словосочетаний в речи. Также он может быть использован на протяжении всего учебного цикла, а также на разных этапах урока может чередоваться с упражнениями, которые представлены в УМК. Разнообразные виды вариативных заданий, представленных в нашем комплексе, помогают сделать учебный процесс и процесс развития лексической компетенции у обучающихся более эффективным. Также стоит отметить, что вариативность наших заданий заключается не только в разграничении заданий по ЗУВ, но и в разграничении по уровням сложности внутри отдельного блока знаний, умений или владений.

## Вывод по 1 главе

Главная роль предоставлена лексическому компоненту в структуре преподавания иностранного языка в целом. В связи с силой процессов глобализации, необходимости участия в межкультурной коммуникации, а также возросшей роли интернационального воспитания, обеспечении основных познавательных-коммуникативных потребностей и возможности приобщения к культурным ценностям народов-носителей изучаемого языка.

Лексической компетенцией определяется знания а именно знать значения изученных лексических единиц, включая оценочную лексику, устойчивые словосочетания, основные способы словообразования (словосложение, аффиксация, конверсия), а также способов передачи значений безэквивалентной лексики на изучаемом языке ; уметь выбирать и комбинировать лексические единицы с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, распознавать значения многозначных и сложных слов, синонимов, антонимов в рамках предметно-тематического содержания программы ; владеть способом выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, распознавать и производить самокоррекцию лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.

Обучению лексике в России традиционно уделялось достаточно внимания, но если раньше целью обучения лексике являлись формирование и развитие лексических навыков, то сейчас цель значительно шире, так как, мы не только обучаем лексике, но и языку и культуре страны изучаемого языка.

Данный комплекс вариативных заданий включает в себя разнообразные типы заданий от рецептивных до продуктивных, от семантизации до самостоятельного употребления слов и словосочетаний в речи. Также он может быть использован на протяжении всего учебного цикла, а также на

разных этапах урока может чередоваться с упражнениями, которые представлены в УМК. Разнообразные виды вариативных заданий, представленных в нашем комплексе, помогают сделать учебный процесс и процесс развития лексической компетенции у обучающихся более эффективным. Также стоит отметить, что вариативность наших заданий заключается не только в разграничении заданий по ЗУВ, но и в разграничении по уровням сложности внутри отдельного блока знаний, умений или владений.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ГОВОРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

### **2.1 Цели, задачи, условия проведения опытно-экспериментальной работы по развитию лексической компетенции.**

Направлением данной опытно-экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса заданий, направленных на развитие лексической компетенции на старшем этапе средней школы.

Согласно определению И.Ф.Харламова, под педагогическим экспериментом понимается специальная организация педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез. [37,с.24] Особое место в методике обучения иностранным языкам выделяют двум видам эксперимента : лабораторному и естественному. Для нашего исследования был использован естественный вид эксперимента, так как он проводится в реальных условиях с реальными испытуемыми. Проведенное нами практическое исследование, с выделением контрольной и экспериментальной групп, относится к естественному эксперименту и проводилось в естественных для испытуемых условиях.

Прежде чем приступить к разработке комплекса вариативных заданий, нами был изучен и проанализирован возраст испытуемых. Испытуемые, ученики 9 «Б» класса, являются старшими подростками. Наиболее значимой для старших подростков становится сфера общения со сверстниками, так как развитие личности происходит через межличностные отношения. [46] В связи с этим важно уделять внимание развитию лексической компетенции, так как в связи с глобализацией и вестернизацией культуры у подростков все чаще возникает потребности в общении со сверстниками не только из их окружения, из других стран. Таким образом, возникает необходимость в развитии лексической компетенции, которая является составляющей коммуникативной

компетенции и способствует формированию черт вторичной языковой личности. Развитие лексической компетенции у обучающихся при обучении иностранному языку может быть более эффективным при внедрении в учебный процесс специально разработанного комплекса вариативных заданий, в котором учитываются возрастные психологические особенности обучающихся.

Основной целью опытно-экспериментальной работы является апробация разработанного комплекса вариативных заданий, направленного на развитие лексической компетенции при обучении иностранному языку на старшем этапе обучения в школе.

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

1. Определить этапы работы;
2. Выявить уровень развития лексической компетенции;
3. Выявить основные параметры и их критерии проверки результатов опытно-экспериментальной работы
4. Проверить достоверность предположений о комплексе вариативных заданий, который направлен на развитие у учащихся лексической компетенции в 9 классе основной школы.

При организации опытно-экспериментальной работы мы учли следующие положения:

1. Исследование состояло из преднамеренного внесения изменений в учебный процесс, которые соответствуют цели и гипотезе;
2. Экспериментальная работа была осуществлена в естественных для испытуемых условиях и в соответствии с утвержденным УМК по английскому языку, на старшем этапе средней школы.
3. Работа была направлена на изучение эффективности разработанного комплекса вариативных заданий, направленных на развитие лексической компетенции на среднем этапе обучения.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в 2017 году на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 23 г. Челябинска им. В.Д.Луценко». В исследовании был задействован 9 «Б» класс, разделенный на 2 подгруппы, по 11 человек соответственно.

Во время работы над исследованием, мы выделили три этапа, в течение которых решались конкретные задачи. В таблице 2.1 мы описали все этапы, а также использованные методы и гипотетический результат нашей работы.

Таблица 2.1 Этапы опытно-экспериментальной работы

| этапы            | задачи  | методы   | Предполагаемый результат   |
|------------------|---|--|--|
| 1.Констатирующий | 1. Выбор ЭГ и КГ<br>2.Разработка системы критериев оценивания уровня лексической компетенции у обучающихся<br>3.Осуществление контроля уровня развития лексической компетенции<br>4.Определение меняющихся условий, подведение итогов | Контроль,анализ<br>,опрос                            | 1. Выбор ЭГ и КГ<br>2. Установление необходимых условий для проведения исследования<br>3. Определение исходного уровня сформированности лексической компетенции<br>4. Разработка критериев оценивания уровня развития лексической компетенции<br>5. Контроль уровня развития лексической компетенции<br>6. Определение варьируемых и неварьируемых условий проведения исследования и подведение итогов |
| 2.Формирующий    | 1. Апробация разработанного комплекса вариативных заданий на учащихся ЭГ  | Контроль,<br>анализ,<br>систематизация               | Улучшение уровня развития лексической компетенции  |
| 3.Обобщающий     | 1. Итоговый контроль<br>2. Анализ результатов исследования  | Контроль,<br>анализ,<br>систематизация,<br>обобщение | Повышение уровня развития лексической компетенции на старшем этапе во время исследования, подтверждение выдвинутой гипотезы  |

Для определения исходного, текущего и конечного уровней сформированности лексической компетенции по окончании каждого этапа опытно-экспериментальной работы проводились контрольные срезы.

#### I. Констатирующий этап работы

Цель данного этапа заключалась в определении контрольной и

экспериментальной групп (КГ и ЭГ соответственно) и определение уровня сформированности лексической компетенции.

Для того, чтобы проверить выдвинутую гипотезу и решить первую задачу констатирующего этапа данной опытно-экспериментальной работы были выбраны КГ и ЭГ. Осуществление выбора было на основе рекомендаций учителя-предметника, итоговых оценок обучающихся и личных наблюдений. Основанием такого выбора послужила итоговая оценка по английскому языку за 2016 год. Список обучающихся и их итоговые оценки первой группы представлены в таблице 2.2., а результаты 2 группы в таблице 2.3.

Таблица 2.2 Итоговые оценки учеников 2 группы за 2017 год.

| Фамилия и имя ученика | оценка |
|-----------------------|--------|
| 1. Б. Артем           | 5      |
| 2. В. Никита          | 3      |
| 3. В. Виктория        | 4      |
| 4. Д. Андрей          | 3      |
| 5. К. Полина          | 4      |
| 6. К. Арина           | 4      |
| 7. К. Мария           | 3      |
| 8. К. Анна            | 4      |
| 9. Н. Алиса           | 5      |
| 10. Р. Кирилл         | 3      |
| 11. Ш. Арсений        | 4      |
| Средний балл          | 3,81   |

Таблица 2.3 Итоговые оценки обучающихся за 2017

| Фамилия и имя ученика | Итоговая оценка |
|-----------------------|-----------------|
| 1. Б. Дарья           | 3               |
| 2. В. Марина          | 4               |
| 3. Л. Мария           | 5               |



|                 |     |
|-----------------|-----|
| 4. О. Надежда   | 4   |
| 5. П. Екатерина | 5   |
| 6. С. Анастасия | 5   |
| 7. С. Анна      | 3   |
| 8. С. Анна      | 4   |
| 9. С. Глеб      | 3   |
| 10. Ф. Иван     | 4   |
| 11. Ш. Максим   | 4   |
| Средний балл    | 4,0 |

Результаты количественного анализа показывают однородность испытуемых групп: одинаковое количество испытуемых в группах и примерно одинаковы уровень знаний. Средний балл в 1 группе равен 3,81, а во 2 группе 4,0.

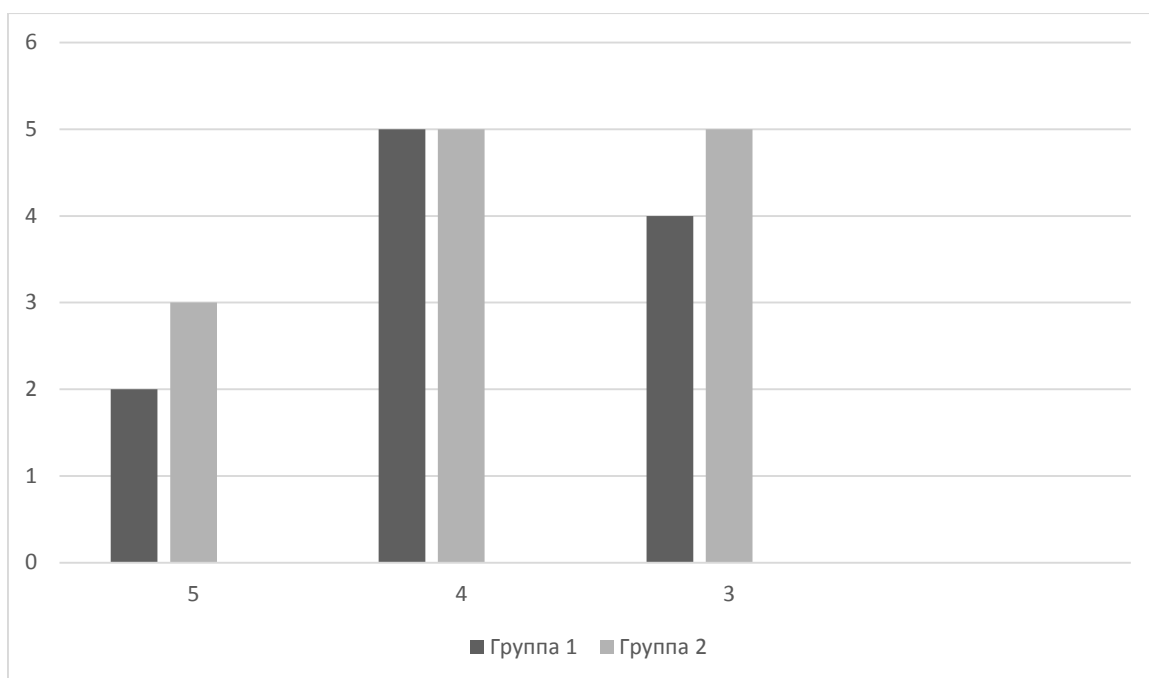
Результаты качественного анализа показывают, что в 1 группе имеют оценки «5»- два человека, «4» - пять человек, «3» - четыре человека. Во 2 группе «5» - три человека, «4» - пять человек, «3» - три человека.

Следовательно, по итогам учебного года в испытуемых группах мы наблюдаем небольшой разрыв по результатам успеваемости. Подробнее данные результаты указаны в таблице 2.4., рис.1

Таблица 2.3 Качественные данные по итогам 2017

| Оценка | 1 группа | 2 группа |
|--------|----------|----------|
| «5»    | 2        | 3        |
| «4»    | 5        | 5        |
| «3»    | 4        | 3        |

Рис.1 Итоги учебного 2017 года в 1 и 2 группах 9 Б класса.



Исходя из данных, экспериментальную группу составили обучающиеся 9«Б» класса 2 группы, в которой использовался специально разработанный комплекс вариативных заданий, для развития лексической компетенции. В контрольную группу вошли учащиеся 1 группы, в которой применялась традиционная методика и которая позволяла оценить эффективность разработанного нами комплекса вариативных заданий.

## II. Контроль уровня развития лексической компетенции.

Для выявления уровня развития лексической компетенции у обучающихся КГ и ЭГ был проведен констатирующий тест.

Способ для проверки интерпретации теста был выбран условным. Оценка заданий проводилась по шкале от 1 до 5. Общее количество заданий 5. Максимальное количество баллов составляло 34, что соответствовало 100%.

Критерии оценки диалогических умений представлены в таблице 2.5

Таблица 2.5 Количественные показатели отношения оценок к баллам

| Оценка | Баллы | Процентное соотношение |
|--------|-------|------------------------|
| 5      | 30-34 | 90-100%                |
| 4      | 29-25 | 70-89%                 |

|   |       |        |
|---|-------|--------|
| 3 | 24-20 | 50-69% |
| 2 | 19    | 50%    |

Так как согласно ОГЭ, монологическое высказывание входит в задания устной части экзамена по английскому языку, в связи с этим в диагностический срез мы включили монологическое высказывание, проверив тем самым владения способом выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, распознавания и воспроизводства самокоррекции лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.

Критерии оценивания монологических умений мы определяли по следующим параметрам, представленным в таблице 2.5

Таблица 2.5

| <b>Балл</b> | <b>Коммуникативная задача</b>    | <b>Ситуативность</b>                      | <b>Лексика</b>  | <b>Стилистическая окраска</b>   |
|-------------|----------------------------------|---|---|---|
| 1           | Тема монолога раскрыта полностью | Употребление лексики по теме              | Ученик умеет употреблять лексические единицы с другими словами в речевом отрезке          | Ученик употребляет стилистически верные согласно коммуникативной задаче лексические единицы |
| 0,5         | Неполное раскрытие темы          | Частичное употребление вокабуляра по теме | Ученик частично умеет употреблять лексические единицы с другими словами в речевом отрезке | Ученик частично использует стилистически верные лексические единицы                         |
| 0           | Тема не раскрыта полностью       | Лексика по теме не использована           | Ученик не умеет употреблять лексические единицы с другими словами в речевом отрезке       | Ученик использует стилистически неверные лексические единицы                                |

Коммуникативная задача = макс. 1 балл

Ситуативность = макс. 1 балл

Сочетаемость = макс. 1 балл

Стилистическая окраска = макс. 1 балл

Итого: 4 балла

Таблица 2.5 является показателем развития лексической компетенции.

Распределение баллов по уровням развития лексической компетенции представлены в таблице 2.6

Таблица 2.6 Распределение баллов по уровням развития лексической компетенции.

| Уровень | Баллы | Оценка |
|---------|-------|--------|
| Высокий | 33-38 | 5      |
| Средний | 27-32 | 4      |
| Низкий  | 21-26 | 3      |

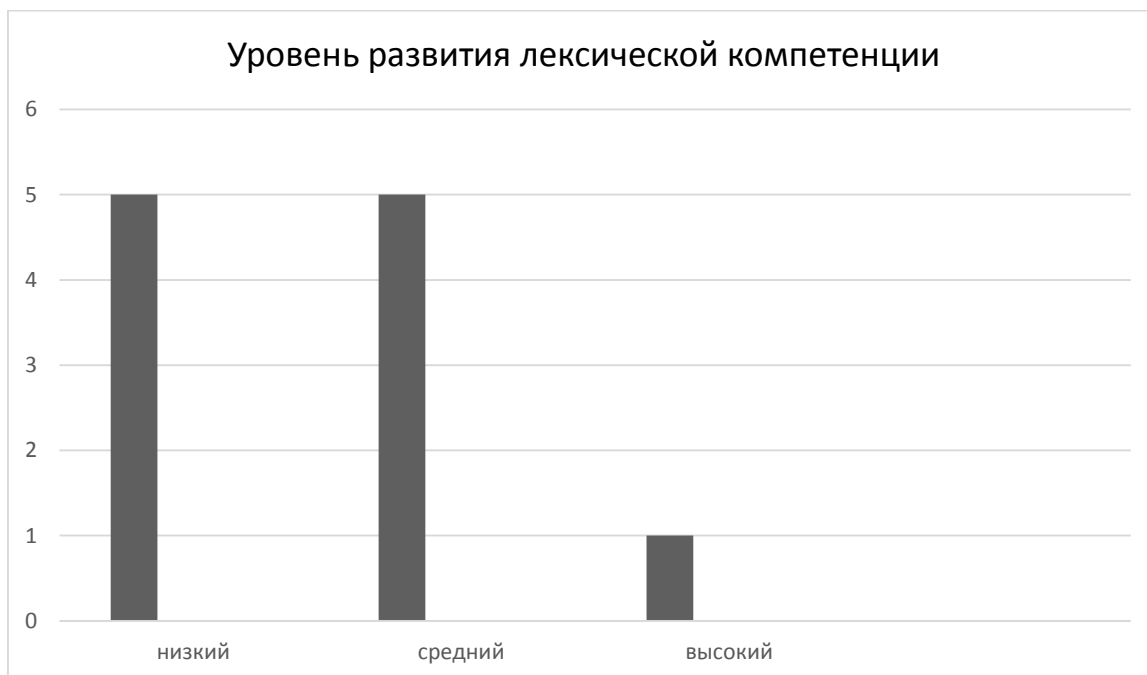
Далее мы обработали результаты констатирующего теста, состоящего из 6 заданий и представили результаты в таблице 2.7 и рисунке 2.

Таблица 2.7 Предварительный контроль уровня развития лексической компетенции в ЭГ

| Фамилия и имя ученика | Итоговая оценка |
|-----------------------|-----------------|
| 1. Б. Дарья           | 27/4            |
| 2. В. Марина          | 24/3            |
| 3. Л. Мария           | 27/4            |
| 4. О. Надежда         | 28/4            |
| 5. П. Екатерина       | 27/4            |
| 6. С. Анастасия       | 35/5            |
| 7. С. Анна            | 22/3            |
| 8. С. Анна            | 24/3            |

|               |           |
|---------------|-----------|
| 9. С. Глеб    | 22/3      |
| 10. Ф. Иван   | 27/4      |
| 11. Ш. Максим | 24/3      |
| Средний балл  | 26,0/3,63 |

### Итоги предварительного контроля ЭГ рис.2



Исходя из обработанных данных, мы можем сделать вывод, что уровень развития лексической компетенции у обучающихся ЭГ находится на границе между средним и низким.

Далее приведены данные КГ, полученные после предварительного контроля развития лексической компетенции. Данные представлены в таблице 2.8 и рисунке 3.

Таблица 2.8 Предварительный контроль развития лексической компетенции в КГ

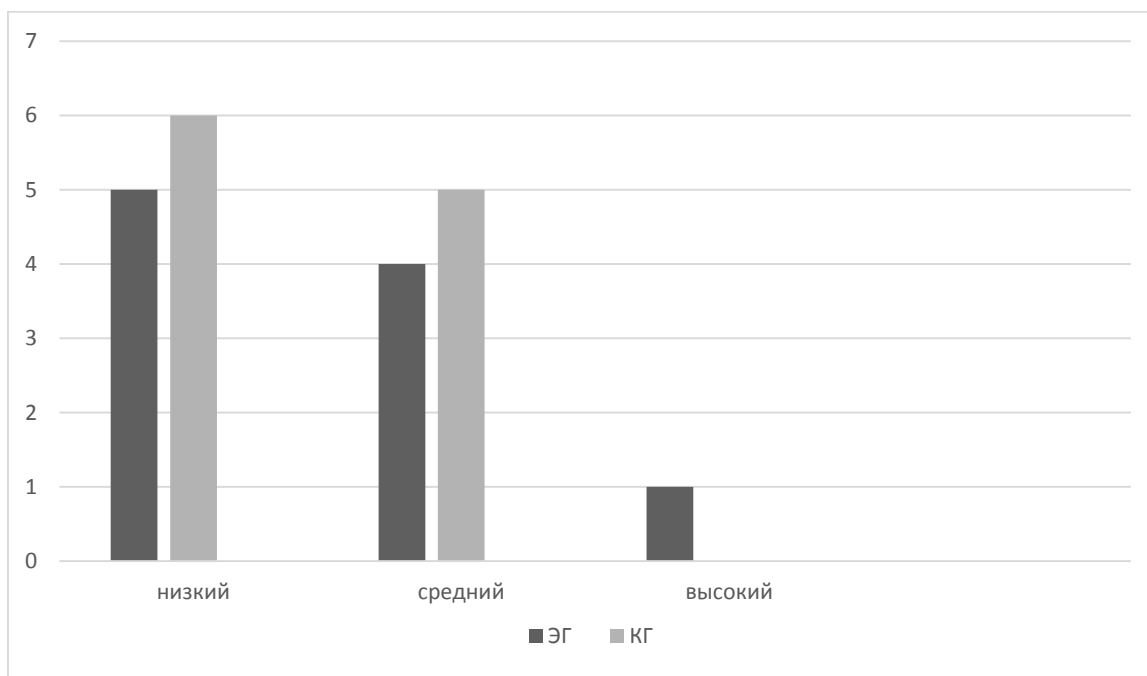
| Фамилия и имя ученика | оценка |
|-----------------------|--------|
| 1. Б. Артем           | 28/4   |
| 2. В. Никита          | 21/3   |
| 3. В. Виктория        | 27/4   |
| 4. Д. Андрей          | 22/3   |

|                |           |
|----------------|-----------|
| 5. К. Полина   | 29/4      |
| 6. К. Арина    | 24/3      |
| 7. К. Мария    | 27/4      |
| 8. К. Анна     | 24/3      |
| 9. Н. Алиса    | 27/4      |
| 10. Р. Кирилл  | 26/3      |
| 11. Ш. Арсений | 23/3      |
| Средний балл   | 25,2/3,45 |

На основе полученных данных средний балл в ЭГ – 3,63 , а в КГ – 3,45.

Следовательно, можно сделать вывод, что уровень развития лексической компетенции в обеих группах находится на равных уровнях. На диаграмме, рисунок 4, отображена незначительная разница уровней.

Рис.4 Соотношение уровня развития лексической компетенции ЭГ и КГ в начале эксперимента



### III. Определение условий работы и подведение итогов.

Сделав вывод, на основе данных первичного эксперимента, мы видим, что к варьируемым условиям эксперимента можно отнести урочную деятельность

по традиционной методике в КГ и занятия в ЭГ, проводившиеся по специально-разработанному комплексу вариативных заданий.

К не варьируемым факторам мы относим:

- единые дидактические задачи;
- объем изучаемого материала;
- использование общих контрольных проверок.

Реализация данного комплекса проводилась во время учебного процесса, в качестве дополнительных упражнений к основному учебнику. Во время работы над комплексом мы учитывали потребности учителей, обучающихся, а также основные требования ФГОС. Работа над комплексом осуществлялась ежеурочно.

## 2.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Цель нашей опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности разработанного нами комплекса вариативных, способствующего развитию лексической компетенции у учащихся старшей школы.

Завершив обучение учащихся на основе специально разработанной методике развития лексической компетенции учащиеся выполнили определенный комплекс вариативных заданий. Целью контрольной проверки было определить изменения уровня развития лексической компетенции.

Результаты контрольного теста в экспериментальной группе представлены в таблице 2.9

Таблица 2.9 Итоговый контроль уровня развития лексической компетенции в ЭГ

| Фамилия и имя ученика | Итоговая оценка |
|-----------------------|-----------------|
| 12. Б. Дарья          | 30/4            |
| 13. В.Марина          | 26/3            |
| 14. Л. Мария          | 29/4            |
| 15. О. Надежда        | 35/5            |
| 16. П. Екатерина      | 29/4            |
| 17. С. Анастасия      | 37/5            |
| 18. С. Анна           | 32/4            |
| 19. С. Анна           | 26/3            |
| 20. С. Глеб           | 26/3            |
| 21. Ф. Иван           | 28/4            |
| 22. Ш. Максим         | 31/4            |
| Средний балл          | 29,9/3,9        |

Итоговый средний балл по ЭГ после обучения с использованием разработанного комплекса вариативных заданий составил 29,9. На начальном



этапе средний балл составлял 26,0. На основе этих данных мы видим, что показатели выросли на 3,9 балла, что свидетельствует о развитии лексической компетенции.

На рисунке 1 представлена диаграмма, которая отражает качественные изменения уровня развития лексической компетенции при обучении говорению в ЭГ

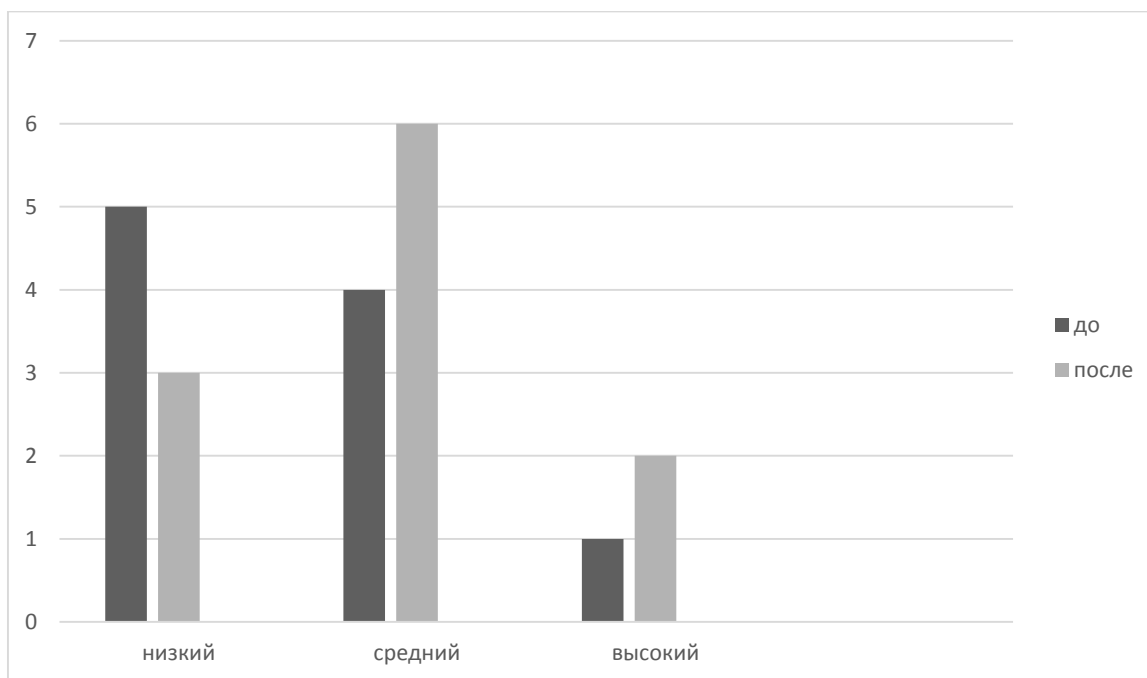


Рис.1 сравнительная диаграмма уровня развития лексической компетенции в ЭГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

Далее мы провели сравнительный анализ результатов контрольного тестирования в КГ.

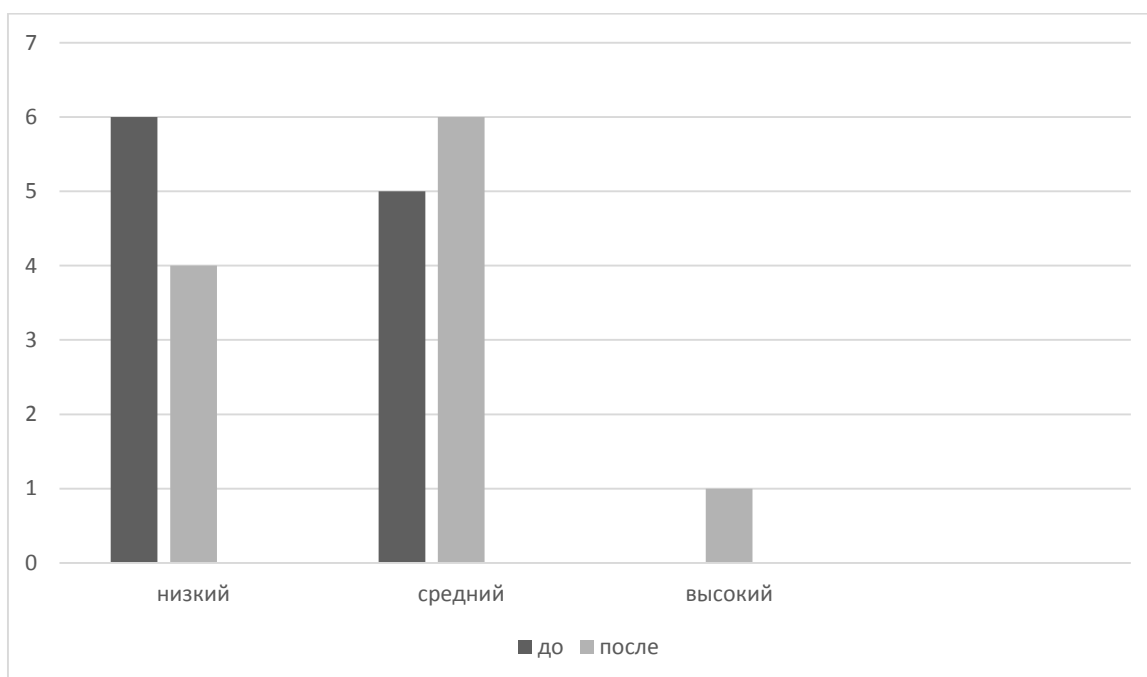
Результаты приведены в таблице 2.2

Таблица 2.2 Итоговый контроль уровня развития лексической компетенции в КГ.

| Фамилия и имя ученика | оценка |
|-----------------------|--------|
| 12. Б. Артем          | 28/4   |
| 13. В. Никита         | 26/3   |
| 14. В.Виктория        | 29/4   |

|                |            |
|----------------|------------|
| 15. Д. Андрей  | 21/3       |
| 16. К. Полина  | 29/4       |
| 17. К. Арина   | 25/3       |
| 18. К. Мария   | 28/4       |
| 19. К. Анна    | 29/4       |
| 20. Н. Алиса   | 33/5       |
| 21. Р. Кирилл  | 25/3       |
| 22. Ш. Арсений | 27/4       |
| Средний балл   | 27,27/3,72 |

На рисунке 2 приведена диаграмма, отражающая качественные изменения уровня развития лексической компетенции в КГ.



Сравнив полученные данные, мы сделали вывод, что по окончании проведения опытно-экспериментальной работы учащиеся ЭГ справились лучше с контрольным тестом по сравнению с КГ.

Следующая сравнительная диаграмма показывает уровень развития лексической компетенции в ЭГ и КГ. Диаграмма представлена на рисунке 3.

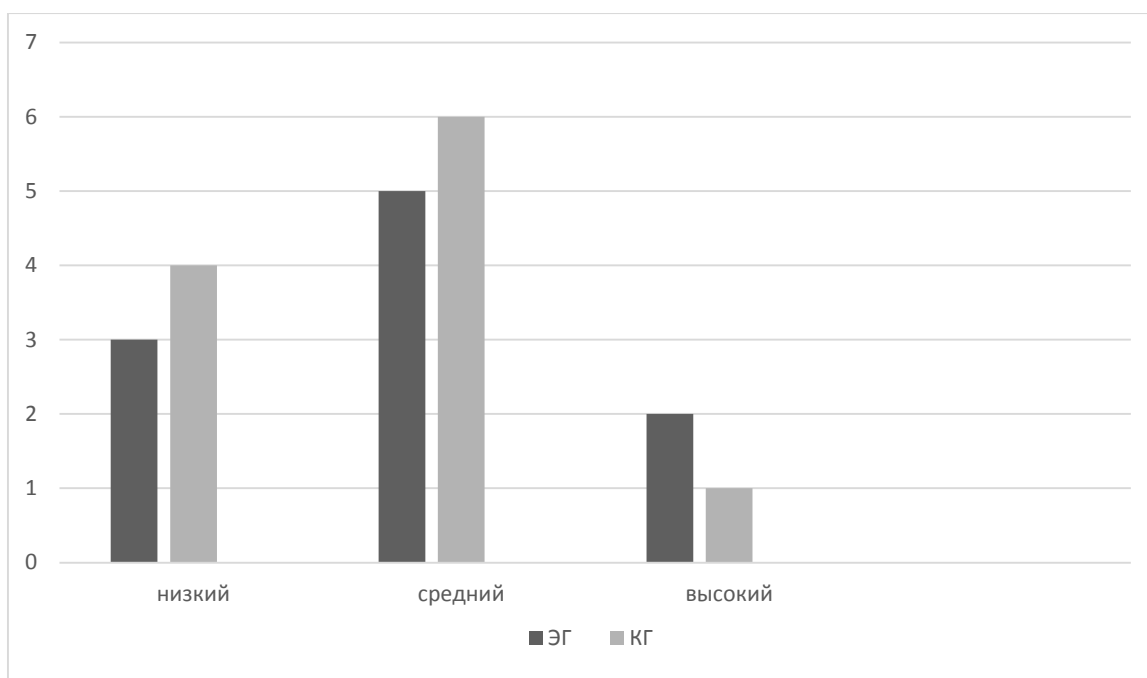


Рис. 3 Сравнительная диаграмма уровня развития лексической компетенции после проведения эксперимента в ЭГ и КГ.

На диаграмме показана разница между показателями уровня развития лексической компетенции. Проанализировав результаты, можно сказать, что в ЭГ возросло количество обучающихся имеющих средний и высокий уровень развития лексической компетенции, а число обучающихся с низким уровнем развития лексической компетенции уменьшилось. Проанализировав диаграмму, мы видим, что у большинства обучающихся средний уровень развития лексической компетенция после проведения опытно-экспериментальной работы повысился.

Для определения эффективности специально разработанного комплекса вариативных заданий мы использовали метод математической статистики:

$K_o = K_{эг} / K_{кг}$ , где « $K_{эг}$ » - средний балл в экспериментальной группе, а « $K_{кг}$ » - средний балл в контрольной группе, если  $K > 1$ , то эксперимент успешен.

По предварительным подсчетам, после проведения контрольного теста средний балл в ЭГ составил 29,9 единиц, а в КГ 27,27. Подставив данные в

формулу, получаем  $K=1.1$ , что является подтверждением успешной реализации разработанного нами комплекса вариативных заданий.

$$K_o=29,09/27,27=1,1.$$

Исходя из этого, мы можем сделать вывод об эффективности разработанного нами комплекса вариативных заданий. Таким образом, наша гипотеза о том, что развитие лексической компетенции у учащихся будет более эффективным, если планомерно и целенаправленно внедрять в образовательный процесс на уроках английского языка дополнительно к базовому УМК комплекс вариативных заданий для развития лексической компетенции, подтвердилась на практике.

## Вывод по 2 главе

1. Выдвинутая гипотеза о том, что развитие лексической компетенции у учащихся будет более эффективным, если планомерно и целенаправленно внедрять в образовательный процесс на уроках английского языка дополнительно к базовому УМК “English” комплекс вариативных заданий для развития лексической компетенции.
2. Опытное-экспериментальное обучение происходило в естественных условиях и в соответствии с утвержденной образовательной программой.
3. На основании констатирующего этапа мы выяснили, что развитие лексической компетенции у учащихся происходит неравномерно, и для этого требуется дополнительный комплекс вариативных заданий.
4. Доказанная эффективность разработанного нами комплекса вариативных заданий способствовала достижению более высокого уровня развития лексической компетенции учащимися.
5. Обучающиеся знают значения изученных лексических единиц; умеют распознавать значения многозначных и сложных слов, синонимов, антонимов в рамках предметно-тематического содержания программы; владеют способами выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего.

## Заключение

Основной целью обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе является развитие личности учащегося, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности. Данная цель раскрывается с помощью четырех взаимосвязанных компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного и практического. Именно практический компонент цели заключается в формировании у школьников лексической компетенции в иностранном языке, обеспечивающей основные познавательно-коммуникативные потребности учащихся на каждом этапе обучения и возможность приобщения к культурным ценностям народов - носителей изучаемых языков. В федеральном государственном образовательном стандарте формирование лексической компетенции является важнейшей составляющей коммуникативной иноязычной компетенции.

На основе вышесказанного, данная проблема является актуальной в силу процессов глобализации заключается в необходимости участия в межкультурной коммуникации, возросшей роли интернационального воспитания, обеспечении основных познавательно-коммуникативных потребностей и возможности приобщения к культурным ценностям народов-носителей изучаемого языка.

Необходимость сформированности у обучающихся лексической компетенции, а именно: знать значения изученных лексических единиц, включая оценочную лексику, устойчивые словосочетания, основные способы словообразования (словосложение, аффиксация, конверсия), а также способов передачи значений безэквивалентной лексики на изучаемом языке ; уметь выбирать и комбинировать лексические единицы с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, распознавать значения многозначных и сложных слов, синонимов, антонимов

в рамках предметно-тематического содержания программы ; владеть способом выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, распознавать и производить самокоррекцию лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.

Обобщение педагогического опыта и опрос учителей школ выявили необходимость в создании комплекса вариативных заданий в дополнении к базовому учебно-методическому комплексу в качестве эффективного средства развития у учащихся лексической компетенции.

Под комплексом заданий понимается совокупность типов, родов и видов заданий, объединенных по назначению, материалу и способу их выполнения

Вариативность — это условие обучения, которое дает возможность актуализировать элементы знаний и содействовать успешному приобретению умений и навыков на различных уровнях познавательной деятельности в учебном процессе.

Вариативные задания на наш взгляд, это упражнения, предоставляющие право выбора заданий согласно уровню сложности, объему, способу выполнения. Стоит отметить, что вариативность данных заданий заключается не только в разграничении заданий по ЗУВ, но и в разграничении по уровням сложности внутри отдельного блока знаний, умений или владений.

Данный комплекс вариативных заданий является дополнением к базовому УМК “English” для 9 класса школ с углубленным изучением английского языка авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой. Мы предполагаем, что разработанный нами комплекс вариативных заданий помогает не только развивать речевые лексические навыки, но и развивает воображение учащегося, кругозор и способствует формированию черт вторичной языковой личности.

Цель данного комплекса вариативных заданий заключается в развитии речевых лексических навыков, которые являются одной из составляющих развития лексической компетенции, как одной из важных составляющих, необходимой для развития у учащихся черт вторичной языковой личности. Также целью нашего комплекса является развитие навыков выбора и комбинирования лексических единиц с учетом ситуаций общения в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и пишущего, а также распознавание и самокоррекция лексических ошибок в процессе устной и письменной речи.

Направлением данной опытно-экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса заданий, направленных на развитие лексической компетенции в основной школе.

Цель нашей опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности разработанного нами комплекса вариативных, способствующего развитию лексической компетенции у учащихся старшей школы.

Завершив обучение учащихся на основе специально разработанной методике развития лексической компетенции учащиеся выполнили определенный комплекс вариативных заданий. Целью контрольной проверки было определить изменения уровня развития лексической компетенции.

Исходя из данных диагностического, мы можем сделать вывод об эффективности разработанного нами комплекса вариативных заданий. Таким образом, наша гипотеза о том, что развитие лексической компетенции у учащихся будет более эффективным, если планомерно и целенаправленно внедрять в образовательный процесс на уроках английского языка дополнительно к базовому УМК комплекс вариативных заданий для развития лексической компетенции, подтвердилась на практике.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» мая 2012 г. № 413/45 с., с. 8-9
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)// М.: Икар, 2009. — 448 с., с. 133
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. // 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Белякова Е.А. Исследование эффективности системы проблемных заданий в обучении иностранному языку в педагогическом вузе // Вестник ТГПУ. 2013. №11, с.137-139, с.137
5. Бим И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации // И.Л. Бим – М., 1974,
6. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2-х т.// М.: Изд-во АН СССР, 1963. Т. 2. 392 с, с.188
7. Валеев А.А. Актуализация педагогического принципа свободы в современной школе // Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И.Е. Шварца: материалы междунар. науч.-практич. конф. –Пермь: ПГПУ, 2009. Ч.1. с. 14-16, с.15
8. Воронин Л. Г., Физиология и биохимия памяти / /Москва: Знание,1967. – 32 с, с. 6
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. - 2-е изд., перераб. и доп.// М.: АРКТИ, 2003. - 307 с.; с.102

10. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. // М.: Айрис-пресс, 2004. — 240 с., с.204
11. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. // Москва: АРКТИ, 2004. – 336 с, С.65
- 12.. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие // М.: Академия, 2004. – 336 с., с. 300
13. Гальскова Н.Д, Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика // Учебное пособие. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с., 75 с.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. // М., "Просвещение", 1991. - 222 с., с. 73
15. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения ,сборник Язык и личность, под редакцией ДН.Шмелева //М.:Наука.,1989, 264 с, с.3
16. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность //М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.,с.53
17. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. //М.: Народное образование, 1998, с 80.
18. Ксенофонтова А.Н. Педагогические основы речевой деятельности школьников//СПб, 1999. - 166 с., с.132
19. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов //Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. –156с, с.98

20. Леонтьев А. А., 1969, Язык, речь, речевая деятельность. //М.: Просвещение, 1969. - 214 с, с. 76
21. Лыскова, М.Ф. Обучение рецептивному овладению иноязычной фразеологией //дисс. . канд. пед. наук: 13. 00. 02 Минск, 1987. - 199 с.: с.84
22. Логвинова, Копотева Конструирование технологической карты урока в соответствии с требованиями ФГОС Статья // Управление начальной школой. — 2011. — №12 — с. 18, с.12.
23. Миролубов А.А., И.В. Рахманов, В.С. Цетлин Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. //М.: Просвещение, 1967. - 224 с.126
24. Мороз Н.Я., Конструирование технологической карты урока, научно-методическое пособие. //Витебск 2006 УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. – 56 с., с.47
25. Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрюшина Т.В. Психология и педагогика: Учебное пособие //М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. - 175 с, с. 53.
26. Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрюшина Т.В. Психология и педагогика: Учебное пособие //М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. - 175 с., с. 53-54
27. Пальмер Гарольд. Устный метод обучения иностранным языкам. //М.: Министерство Просвещения РСФСР, 1961. — 167 с, с.134
28. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе// М.: Просвещение, 1988. — 224 с.,с.111
29. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения в средней школе: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. - 3-е изд. // М.: Просвещение, 2000. - 185 с.; с.111

- 30.Семахина Т.В. О некоторых приемах работы на уроке // Иностранные языки в школе. - 1992, №2. - с.33-37; с.37
- 31.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / 2-е изд. // М.: Просвещение, 2003. - 145 с.;
- 32.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам базовый курс лекций //М.: Просвещение, 2002. 239 с, с.175
- 33.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация //М., 2000. - 624 с.; 34
- 34.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация // М., 2000. - 624 с. 37
- 35.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация // М., 2000. - 624 с.; 141
- 36.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация // М., 2000. - 624 с., с. 60
- 37.Фетисова А.А. Структура иноязычной лексической компетенции студентов// И:НГПУ с. 225-234 , с.231
- 38.Фомина Т.Д. Методика отбора английской лексики для средней общеобразовательной школы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук 13.00.02// М., 1991. - 210 с.; с.157
- 39.Харламов И.Ф. Педагогика. // М.: Гардарики, 1999. – 520 с., с 24.
- 40.Хомский Н. Язык и проблемы знания // Вестник МГУ. Филология, 1995. № 4. С. 130–157, с.134
- 41.Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие.// А. В. Хуторской. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. ,с.147
- 42.Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4., с 19-24, с 23.

43. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков : общий курс // Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. — 253 с., с.24
44. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков : общий курс // Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. — 253 с., с.25
45. Nunan David. Practical English Language Teaching // McGraw-Hill – 2003 383 с. , с.129-153
46. Hedge T. Teaching and Learning in the Language Classroom // Oxford : Oxford University Press, 2000. ,с. 25
47. Hunt, A. & Beglar, D. Methodology in language teaching: An anthology of current practice// Cambridge: Cambridge University Press 2002, с.254-266, с. 258
48. Hunt, A. & Beglar, D. Methodology in language teaching: An anthology of current practice// Cambridge: Cambridge University Press 2002, с.254-266, с. 264
49. Содержание лексической компетенции. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://studbooks.net/1271661/pedagogika/soderzhanie\\_leksicheskoy\\_kompetentsii](http://studbooks.net/1271661/pedagogika/soderzhanie_leksicheskoy_kompetentsii)
50. Цель, задачи и содержание обучения лексической стороне речи. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [https://studopedia.ru/5\\_119265\\_tsel-zadachi-i-soderzhanie-obucheniya-leksicheskoy-storone-rechi-metodika-ovladieniya-slovom-priemi-raboti-po-formirovaniyu-leksicheskikh-navikov-formirovanie-potentsialnogo-slovaryu.html](https://studopedia.ru/5_119265_tsel-zadachi-i-soderzhanie-obucheniya-leksicheskoy-storone-rechi-metodika-ovladieniya-slovom-priemi-raboti-po-formirovaniyu-leksicheskikh-navikov-formirovanie-potentsialnogo-slovaryu.html)
51. Особенности старшего подросткового возраста. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL:<http://psylist.net/age/00025.html>

52. Alexander Graham Bell. Biography. — [Электронный ресурс]— Режим доступа. — URL: <https://www.biography.com/people/alexander-graham-bell-9205497/>
53. Vasco da Gama. Biography. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://www.history.com/topics/exploration/vasco-da-gama>

## Приложение 1. Контролирующий тест.

### 1.Match the word with its definition

|                    |  |
|--------------------|--|
| ambassador         | a man of noble rank  |
| nobleman           | a person who travels in search of geographical or scientific information   |
| diplomat           | a person who produces something, such as a useful device or process for the first time through the use of the imagination or of ingenious thinking and experiment  |
| explorer           | one employed or skilled in diplomacy   |
| inventor           | a diplomatic agent of the highest rank accredited to a foreign government or sovereign as the resident representative of his or her own government or sovereign or appointed for a special and often temporary diplomatic assignment |
| commander-in-chief | one who holds the supreme command of an armed force  |

### 2.Write 1 synonym to each word combination.

- 1) to take part –
- 2) to come up with -
- 3) to hire -
- 4) to clash -
- 5) to come back somewhere -
- 6) a sea route -

### 3.Fill in the gaps, using the words below.

inventor developed income businessman obtained companies

**Thomas Alva Edison** was an American \_\_\_\_\_ and businessman. He was born on February 11, 1847. His mother taught him at home. Much of his education came from reading R.G. Parker's *School of Natural Philosophy* and *The Cooper Union for the Advancement of Science and Art*. Edison developed hearing problems at an early age. The cause of his deafness has been attributed to a bout of scarlet fever during childhood and recurring untreated middle-ear infections.

Edison \_\_\_\_\_ many skills when he was young. He sold candy and newspapers on trains running from Port Huron to Detroit and sold vegetables to supplement his \_\_\_\_\_. He also studied qualitative analysis and conducted chemical experiments on the train until an accident prohibited further work of the kind. Later, Edison \_\_\_\_\_ the exclusive right to sell newspapers on the road. This began Edison's long streak of entrepreneurial ventures, as he discovered his talents as a \_\_\_\_\_. These talents eventually led him to found 14 companies, including General Electric, which is still one of the largest publicly traded \_\_\_\_\_ in the world.

4. Rewrite sentences changing underlined word. Use the words from the list.

Well-known, to take part, to come back , peer, companion

- 1) Alexander Graham Bell is most famous for his invention of the telephone
- 2) His famous assistant was Thomas Watson.
- 3) Together they were able to come up with the telephone.
- 4) Vasco da Gama was the Portuguese nobleman.
- 5) Two decades later, da Gama again returned to India.
- 6) Mikhail Zemtsov participated in designing the Summer Garden in St.Petersburg.

5. Translate the sentences from English into Russian.

- 1) Each country has a very long and interesting history.



- 2) Knowledge of history shows an intelligent and well-educated person, who can talk to different groups of people and keep any conversation
- 3) Over the history of mankind people have been inventing many useful and important things
- 4) Scientists always try to create something new and useful
- 5) Each invention becomes a significant step in the history.
- 6) From 1761 many researchers had been trying to invent a bulb

6. Make your own monologue following the plan below. You have 10 minutes for preparation and 2 minutes to speak.

Remember to say:

- what is the most important invention in the history and who invented it?
- do you think progress will never stop?
- would you like to patent something and what?

Your monologue will be assessed according to the following: communicative purpose, appropriateness, correctness, stylistic coloring.