

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки и
методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.04.01
«Педагогическое образование»

Магистерская программа
«Языковое образование»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

«Обучение лексической стороне иноязычной речи обучающихся средней
общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС»

Студент _____ Воеводина Ольга Сергеевна

Руководитель _____ к.п.н., доцент Разуваева Т. А.

Нормоконтролёр _____ к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Рецензент _____

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № ____)

Заведующий кафедрой _____ к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № ____)

Секретарь ГЭК _____

Пенза, 2019

Содержание.

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы обучения средней школы иноязычной лексике.....	7
1.1. Особенности обучения иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС.....	7
1.2. Психологические основы обучения лексической стороне иноязычной речи	25
1.3. Семантизация лексических единиц как проблема современных методических исследований	31
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся	37
2.1. Алгоритм работы над формированием лексических навыков.....	37
2.2. Результаты опытнo-экспериментальной работы по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в 8-9 классах	42
2.3. Практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях ФГОС.....	51
Выводы по второй главе.....	55
Заключение	56
Список литературы	59
Приложения	64

Введение

Изменения, произошедшие в общественной сфере, в сфере экономики, политики, в социальной сфере не могли не повлечь за собой преобразования в области образования. Общество стало ориентироваться на другие ценности, что привело к появлению новых целей в обучении различным учебным предметам. К их числу относится иностранный язык. На смену учебно-дисциплинарному, авторитарно-информационному подходу утвердился личностно-ориентированный подход, целями которого является самоопределение, самореализация школьников, развивать каждого ученика в полной мере, учитывая его индивидуальные особенности.

Задачей преподавателей иностранных языков является формирование и расширение словарного запаса обучающихся. Трудностью является неспособность автоматизированного употребления новых лексических единиц обучающимися в соответствии с различными речевыми ситуациями. Это связано с недостаточной сформированностью лексических навыков, т.е. с неспособностью выполнения автоматического ряда действий и операций, которые направлены на вызов лексических единиц из долговременной памяти, на соотнесение их с другими словами и структурами.

Все вышеизложенное позволяет утверждать важность формирования лексических навыков обучающихся в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом (далее ФГОС) и обуславливает тему исследования **«Обучение лексической стороне иноязычной речи обучающихся средней общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС».**

Проблема исследования: теоретическое и экспериментальное выявление особенностей обучения лексической стороне речи обучающихся средней общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС.

Объект исследования: формирование лексических навыков у обучающихся на уроках немецкого языка.

Предмет исследования: особенности формирования иноязычных лексических навыков на уроках немецкого языка в условиях реализации ФГОС.

Целью исследования является теоретическое определение особенностей обучения лексической стороне иноязычной речи в условиях реализации ФГОС, а также создание алгоритма работы над формированием лексических навыков обучающихся и его проверка на практике.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования сформулирована **гипотеза:** эффективность формирования иноязычных лексических навыков обучающихся средней общеобразовательной школы повысится в том случае, если работа над ними проводится в соответствии с особенностями обучения иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС.

Цель исследования и выдвинутая гипотеза потребовала решения следующих **задач:**

1) на основе анализа психолого-педагогической литературы определить особенности обучения обучающихся иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС;

2) путём теоретического анализа определить психологические основы обучения лексической стороне иноязычной речи;

3) рассмотреть процесс семантизации лексических единиц как проблему современных методических исследований;

4) разработать и опытно-экспериментальным путём апробировать алгоритм работы над формированием лексических навыков, а так же составить практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях ФГОС.

В рамках исследования использовались следующие **методы исследования:**

– теоретические (теоретический анализ литературы по проблеме исследования; анализ действующих нормативных документов по теме исследования – программ, отечественных и зарубежных образовательных

стандартов; изучение передовых технологий обучения лексической стороне речи за рубежом);

- эмпирические (изучение и обобщение педагогического опыта; анкетирование; опытно-экспериментальная работа по формированию лексических навыков обучающихся);

- методы статистической обработки результатов исследования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения многопрофильной гимназии № 13 г. Пензы (далее МАОУ многопрофильная гимназия №13). Экспериментальной работой было охвачено 24 обучающихся 8-9 классов.

Этапы исследования: исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе изучалась и анализировалась психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме исследования, уточнялся предмет исследования, разрабатывалась гипотеза, изучался и обобщался педагогический опыт по формированию иноязычной читательской компетенции обучающихся, осуществлялась подготовка и проведение констатирующего эксперимента.

На втором этапе проводилась опытно-экспериментальная работа по формированию лексических навыков обучающихся, анализировался и апробировался фактический материал, накопленный в процессе исследования.

На третьем этапе осуществлялись анализ, систематизация и обобщение результатов исследования, оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- на основе проведённого в работе теоретического анализа выявлены особенности обучения обучающихся иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС;

- уточнено понятие «лексический навык» в условиях реализации ФГОС;

– на основе проведённого анализа методической литературы разработан алгоритм работы над формированием лексических навыков иноязычной речи обучающихся.

Теоретическая значимость заключается в выявлении особенностей обучения лексической стороне иноязычной речи в условиях реализации ФГОС.

Практическая значимость исследования состоит в том, что апробированные в нем учебно-методические материалы, комплекс тестовых заданий для выявления уровня сформированности лексических навыков, алгоритм работы над их формированием могут быть использованы при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Глава 1. Теоретические основы обучения средней школы иноязычной лексике

1.1. Особенности обучения иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС

Современное общество является весьма изменчивым и динамичным. Данные перемены отражаются в академических познаниях, разработках, кроме того, и в области досуга человечества. По этой причине появилась потребность создать новый государственный общеобразовательный стандарт из-за возникновения новых запросов образования, целью которого является обеспечение развития системы образования, так как запросы семьи и личности, общественные ожидания и требования государства в образовательной сфере изменились.

Современный урок представляется концепцией усовершенствования образования в России как многофункциональная единица образовательного процесса. В ней имеет место быть сосредоточение и реализация всех педагогических воздействий. Целью взаимодействия учителя и обучающихся является не только активизация познавательных возможностей, но и учёт, а также целенаправленное проявление индивидуальных особенностей каждого обучающегося [35].

Запросы общества должны быть удовлетворены современным образованием. В условиях глобализации одним из самых важных требований общества является определённый уровень владения иностранными языками, который необходим для решения каких-либо жизненных и профессиональных задач.

В Федеральном Государственном образовательном стандарте нового поколения (далее ФГОС) происходит введение нового понятия – «учебная ситуация», под которой подразумевают такую единицу учебного процесса, при которой происходит обнаружение обучающимися предмета своего действия, его исследования, определение цели своей деятельности, а также её

планирования. Это обеспечивает изменение отношений между учителем и обучающимися, где учитель – уже не наставник, а партнёр и помощник для учеников. При деятельностном подходе в обучении реализуется данная форма взаимоотношений, где обучающийся и его личность являются центром внимания. Таким образом, целью современного преподавателя должно являться развитие этой личности, выбирая при этом целесообразные методы и формы организации учебной деятельности [30].

Деятельный характер обучения – отличительная особенность нового стандарта от Государственного образовательного стандарта 2004 г. (далее ГОС). Главная цель ФГОС – это не развитие знаний, умений и навыков, а развитие личности обучающегося.

Во ФГОС отражается перечень требований, относящихся к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Данные результаты делятся на 3 группы:

1. Личностные, которые подразумевают, что обучающиеся готовы и способны саморазвиваться, а также личностно самоопределяться;
2. Метапредметные, которые подразумевают включение освоенных обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных);
3. Предметные, которые подразумевают включение освоенных обучающимися умений, специфических для того или иного предмета, а также видов деятельности, которые обеспечивают:
 - получение новых знаний в течение изучения учебного предмета, их преобразование и применение в различных ситуациях;
 - формирование научного типа мышления.

Язык – основа человеческого общения, он обеспечивает формирование гражданской, этнической и социальной идентичности, понимание, выражение внутреннего мира каждого человека.

В результате изучения предметной области «Филология» обучающиеся должны:

- получить доступ к литературному наследию не только культуры своей страны, но и всего мира;
- понимать особенности разных культур и уважать их;
- осознавать взаимосвязь между своим интеллектуальным и социальным ростом, который обеспечивает духовное, нравственное, эмоциональное, творческое, этическое и познавательное развитие;
- владеть базовыми умениями, которые способствуют возможному дальнейшему изучению языков, с установкой на билингвизм;
- иметь активный и потенциальный словарный запас, постоянно обогащаемый с целью достижения более высоких результатов при изучении других учебных предметов.

Целью ГОСа являлось развитие иноязычной коммуникативной компетенции, в состав которой входят :речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная.

Владение речевой компетенцией означает наличие у обучающихся развитых коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме).

Языковая компетенция – использование новых языковых средств (фонетических, орфографических, лексических, грамматических) соответственно темам, сферам и ситуациям общения, которые отобраны для основной школы. Знания о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке должны быть так же освоены обучающимися[39].

Целью изучения иностранного языка в основной средней школе по ФГОС является также формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, в которую входят: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная. Но при этом целью обучения иностранному языку является личностное развитие

и воспитание обучающихся, развитие готовности к самообразованию, владение ключевыми компетенциями, а также развитие потребности использования иностранного языка в качестве средства общения [9].

Особую роль в организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС играет система универсальных учебных действий (УУД) обучающихся, которые, в свою очередь, подразделяются на коммуникативные, регулятивные, личностные и познавательные. Они должны отражаться в рабочих программах по каждому предмету, в том числе и по иностранному языку.

Универсальные учебные действия – способность субъекта совершенствоваться и развивать себя при сознательном и активном присвоении нового социального опыта [39].

Безусловно, овладение обучающимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов. Совершенно очевидно, что градации по формированию определённого вида УУД в процессе изучения конкретного предмета нет. В одних темах может уделяться большое внимание формированию одних видов УУД, в других – на формирование других. Но в целом, на современных уроках иностранного языка происходит формирование всех четырёх видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

Пути формирования личностных УУД на уроках иностранного языка:

- положительное отношение к учению, к познавательной деятельности (упражнения, стимулирующие познавательную деятельность (найти информацию, дополнить текст, заполнить таблицы);
- желание приобретать новые знания, умения, совершенствовать имеющиеся (работа с интересными текстами на различные темы, обсуждение тем);
- желание осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению (анализ и синтез текста);

- желание осваивать новые виды деятельности (разнообразие упражнений , например ответы на вопросы, аудирование, заполнение таблиц, подготовка презентаций и докладов);
- желание участвовать в творческом, созидательном процессе (выполнение проектов, написание сочинений);
- осознание себя как индивидуальности и одновременно как члена общества (Тексты и темы для обсуждения о семье, себе, о своем хобби и т.д.);
- признание для себя общепринятых морально-этических норм (обсуждения поведения персонажей текстов и их действий);
- осознание себя как гражданина, как представителя определенного народа, определенной культуры;
- интерес и уважение к другим народам, проявление толерантности к проявлению иной культуры (тексты и темы для обсуждения по страноведению, о городах, достопримечательностях, знаменитых людях и событиях России и других стран);
- создание у ученика целостной картины мира и понимания собственной личной ответственности за будущее планеты и человечества (тексты, упражнения, темы для обсуждения по экологии, страноведению, работа в парах и группах);
- развитие критического мышления школьника, ценностных ориентаций, чувств и эмоций (анализ текстов, поведения персонажей, сопоставления явлений в родном и иностранном языках).

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию и регулирование учащимися своей учебной деятельности. Саморегуляция происходит при инсценировке сказок, при диалогической речи, при составлении рассказа по цепочке, по опорной схеме, по картинкам. Необходимо на начальном этапе научить детей прогнозировать свои результаты. Младшие школьники могут использовать самоконтроль для того, чтобы понять, всё ли у них получается, сверяя свои ответы с эталоном. При

самоконтроле корректируется письменная и устная речь обучающегося. При положительном результате у детей появляются позитивные эмоции, и повышается самооценка.

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя:

- общеучебные;
- логические;
- действия постановки и решения проблем.

Логическое УУД на начальном этапе ещё не сформированы, но тем не менее на уроке иностранного языка необходимо развивать у обучающихся логическое мышление используя опоры (тексты, грамматический материал, лингвострановедческий материал и др.).

Анализировать обучающихся можно научить при прохождении грамматического материала. Синтезировать – при монологической и диалогической речи или при выполнении упражнений в учебнике.

Постановка и решение проблем осуществляется при проектной деятельности младших школьников.

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют продуктивному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми. Учащиеся должны уметь слушать другого, участвовать в коллективном обсуждении проблем. Для успешного решения коммуникативных задач учителю необходимо создавать на уроке благоприятный психологический климат. Чем благоприятнее атмосфера на уроке, тем быстрее происходит формирование коммуникативных действий.

Требования к результатам освоения содержания программы по немецкому языку как первому иностранному языку для основной средней школы по ФГОС следующие:

1. Личностные результаты:

- формирование дружелюбного и толерантного отношения к проявлениям иной культуры, уважения к личности, ценностям семьи;

- формирование выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами литературы разных жанров, доступными для подростков с учётом достигнутого ими уровня иноязычной подготовки;
- приобретение таких качеств, как воля, целеустремлённость, креативность, эмпатия, трудолюбие, дисциплинированность;
- совершенствование коммуникативной и общей речевой культуры, совершенствование приобретённых иноязычных коммуникативных умений в говорении, аудировании, чтении, письменной речи и языковых навыков;
- существенное расширение лексического запаса и лингвистического кругозора;
- достижение уровня иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной), позволяющего учащимся общаться как с носителями немецкого языка, так и с представителями других стран, использующих немецкий язык как средство межличностного и межкультурного общения в устной и письменной форме;
- самосовершенствование в образовательной области «Иностранный язык»;
- осознание возможностей самореализации и самоадаптации средствами иностранного языка; более глубокое осознание культуры своего народа и готовность к ознакомлению с ней представителей других стран;
- осознание себя гражданином своей страны и мира;
- готовность отстаивать национальные и общечеловеческие (гуманистические, демократические) ценности, свою гражданскую позицию [9].

2. Метапредметные результаты:

- воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, любви и уважения к Отечеству, чувства гордости за свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, культуры, языка своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества;
- формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному развитию науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое и духовное многообразие современного мира;
- формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции; к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира;
- формирование готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания[5].

3. Предметные результаты:

в коммуникативной сфере: коммуникативная компетенция выпускников (то есть владение немецким языком как средством общения), включающая речевую компетенцию в следующих видах речевой деятельности:

говорении:

- умение начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- умение расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая своё мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;
- участие в полилоге, свободной беседе, обсуждении;

- рассказ о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;

- сообщение кратких сведений о своём городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;

- описание событий/явлений, умение передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать своё отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей;

аудировании:

- восприятие на слух и понимание речи учителя, одноклассников;
- восприятие на слух и понимание основного содержания кратких, несложных аутентичных прагматических аудио- и видеотекстов (прогноз погоды, объявления на вокзале/в аэропорту и др.), умение выделять для себя значимую информацию и при необходимости письменно фиксировать её;

- восприятие на слух и понимание основного содержания несложных аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (описание/сообщение/рассказ), умение определять тему текста, выделять главные факты в тексте, опуская второстепенные;

чтении:

- чтение аутентичных текстов разных жанров и стилей, преимущественно с пониманием основного содержания;

- чтение несложных аутентичных текстов разных жанров с полным и точным пониманием и с использованием различных приёмов смысловой переработки текста (языковой догадки, анализа, выборочного перевода), умение оценивать полученную информацию, выражать своё мнение;

- чтение текста с выборочным пониманием нужной или интересующей информации;

письменной речи:

- заполнение анкет и формуляров;
- написание поздравлений, личных писем с опорой на образец: умение расспрашивать адресата о его жизни и делах, сообщать то же о себе, выражать благодарность, просьбу, употребляя формулы речевого этикета, принятые в немецкоязычных странах;
- составление плана, тезисов устного или письменного сообщения; краткое изложение результатов проектной деятельности; языковая компетенция (владение языковыми средствами и действиями с ними):
- применение правил написания немецких слов, изученных в основной школе;
- адекватное произношение и различение на слух всех звуков немецкого языка;
- соблюдение правильного ударения;
- соблюдение ритмико-интонационных особенностей предложений различных коммуникативных типов (утвердительное, вопросительное, отрицательное, повелительное); правильное членение предложений на смысловые группы;
- распознавание и употребление в речи основных значений изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);
- знание основных способов словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия);
- понимание явления многозначности слов немецкого языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости; распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций немецкого языка;
- знание признаков изученных грамматических явлений (временных форм глаголов, модальных глаголов и их эквивалентов,

артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов);

- знание основных различий систем немецкого и русского/родного языков;

социокультурная компетенция:

- знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в своей стране и странах изучаемого языка, их применение в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

- распознавание и употребление в устной и письменной речи основных норм речевого этикета (реплик-клише, наиболее распространённой оценочной лексики), принятых в немецкоязычных странах;

- знание употребительной фоновой лексики и реалий страны изучаемого языка: распространённых образцов фольклора (скороговорки, считалки, пословицы);

- знакомство с образцами художественной и научно-популярной литературы;

- понимание роли владения иностранными языками в современном мире;

- представление об особенностях образа жизни, быта, культуры немецкоязычных стран (всемирно известных достопримечательностях, выдающихся людях и их вкладе в мировую культуру);

- представление о сходстве и различиях в традициях своей страны и немецкоязычных стран;

компенсаторная компетенция:

- умение выходить из трудного положения в условиях дефицита языковых средств при получении и приёме информации за счёт

использования контекстуальной догадки, игнорирования языковых трудностей, переспроса, словарных замен, жестов, мимики;

в познавательной сфере:

- умение сравнивать языковые явления родного и немецкого языков на уровне отдельных грамматических явлений, слов, словосочетаний, предложений;

- владение приёмами работы с текстом: умение пользоваться определённой стратегией чтения/аудирования в зависимости от коммуникативной задачи (читать/слушать текст разной глубиной понимания);

- умение действовать по образцу/анalogии при выполнении упражнений и составлении собственных высказываний в пределах тематики основной школы;

- готовность и умение осуществлять индивидуальную и совместную проектную работу;

- владение умением пользования справочным материалом (грамматическим и лингвострановедческим справочником, двуязычным и толковым словарями, мультимедийными средствами);

- владение способами и приёмами дальнейшего самостоятельного изучения немецкого и других иностранных языков;

в ценностно-мотивационной сфере:

- представление о языке как основе культуры мышления, средства выражения мыслей, чувств, эмоций;

- достижение взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями иностранного языка, установления межличностных и межкультурных контактов в доступных пределах;

- представление о целостном полиязычном, поликультурном мире, осознание места и роли родного, немецкого и других иностранных языков в

этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации;

- приобщение к ценностям мировой культуры как через немецкоязычные источники информации, в том числе мультимедийные, так и через участие в школьных обменах, туристических поездках, молодёжных форумах;

в трудовой сфере:

- умение планировать свой учебный труд;

в эстетической сфере:

- владение элементарными средствами выражения чувств и эмоций на иностранном языке;

- стремление к знакомству с образцами художественного творчества на немецком языке и средствами немецкого языка;

в физической сфере:

- стремление вести здоровый образ жизни (режим труда и отдыха, питание, спорт, фитнес)[9].

К результатам изучения иностранного языка как второго ФГОС предъявляет следующие требования:

1) у обучающихся должно быть сформировано дружелюбное и толерантное отношение к ценностям других культур, оптимизм и выраженная личностная позиция в восприятии мира, национальное самосознание, развивающееся при знакомстве с жизнью своих сверстников в других странах, а так же при изучении образцов зарубежной литературы различных жанров, конечно, с учётом уровня своей иноязычной компетентности;

2) у обучающихся должна быть сформирована и постоянно совершенствоваться иноязычная коммуникативная компетенция; знания о языке должны быть систематизированы и постоянно расширяться,

расширяться должен и лингвистический кругозор, и лексического запас при дальнейшем овладении общей речевой культурой;

3) обучающиеся должны владеть допороговым уровнем иноязычной коммуникативной компетенции;

4) для обучающихся должны создаваться основы для формирования интереса постоянно совершенствовать достигнутый уровень владения изучаемым иностранным языком, в том числе основываясь на самонаблюдении и самооценке, интерес изучать второй/третий иностранный язык, использовать иностранный язык как средство получения информации, которая способствует расширению своих знаний в других предметных областях.

Целью обучения лексической стороне речи является формирование у обучающихся продуктивных лексических навыков, которые обуславливают развитие умений говорения и письма, а так же рецептивных лексических навыков, то есть умений чтения и аудирования. Под продуктивным лексическим навыком понимается синтезированное действие, направленное на вызов лексической единицы с целью решения определённой коммуникативной задачи или ситуации, а так же на её правильное сочетание с другими словами и структурами. Развитый рецептивный лексический навык подразумевает успешное выполнение синтезированного действия, направленного на распознавание, графического, фонетического образов лексических единиц [1, с. 162].

Понятие лексического навыка неоднократно рассматривалось и психологами (А.Р. Лурия, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев) и методистами (Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов).

Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [45] .

Продуктивный лексический навык – это синтезированное действие по вызову лексической единицы для решения коммуникативной задачи (или ситуации общения) и её правильному сочетанию с другими лексическими единицами, необходима автоматизированность, гибкость для данного сложного действия. Рецептивный лексический навык – это синтезированное действие по распознаванию графического или фонетического образа лексической единицы [14].

Е.И. Пассов считает, что «лексический навык есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий речевой деятельности» [14].

В традиционном понимании в структуру лексического навыка входят:

1. Звуковая форма лексической единицы (если учащийся недостаточно прочно усвоил новую лексическую единицу, то он не в состоянии правильно воспроизвести фонетический образ слова, смешивает близкие по звучанию фонемы и искажает фонетическую структуру лексической единицы);

2. Операции по выбору лексической единицы (если учащийся недостаточно хорошо владеет операциями по выбору нужной лексической единицы, то он испытывает значительные трудности в подборе нужного слова, тем самым затрудняя процесс общения);

3. Операции по сочетанию лексических единиц (учащийся способен включать новые лексические единицы в известные уже ему грамматические структуры и комбинировать новые лексические единицы с усвоенными ранее);

4. Речевая задача. На практических занятиях по иностранному языку часто бывает так, что студенты усвоили звуковой образ новых лексических единиц, свободно используют их для обозначения предметов, признаков или действий, комбинируют их друг с другом, однако испытывают трудности использования этих же самых лексических единиц в процессе общения на

иностранном языке. Причиной этого является то, что при обучении лексике не учитывалась речевая задача [14].

Наличие у обучающихся умений, которые составляют общеучебный компонент содержания обучения лексической стороне речи: умений наблюдения, сравнения, умение анализа языковых явлений, определения значения незнакомых слов и структур при помощи контекста или знания правил словообразования того или иного иностранного языка, умения работы с различными словарями определяет успешное овладение словарным запасом. Лексическим компонентом содержания обучения лексической стороне речи является лексический минимум, т.е. слова, словосочетания, фразеологизмы, методически верно отобранные для усвоения. Лексический минимум обучающихся формируется при помощи следующих критериев: тематичности, частотности, сочетаемости, словообразовательной способности, стилистической нейтральности. Различают активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный) лексический минимум. Владение активным лексическим минимумом является необходимым для развития умений говорения и чтения. Владение пассивным лексическим минимумом – для развития навыков чтения и аудирования [8].

Учитывая тему нашего исследования считаем необходимым также рассмотрение требований по ФГОС к объёму лексики, которая должна быть усвоена во время обучения в школе. Итак, в течение обучения в основной школе, обучающиеся должны усвоить лексический минимум в объёме 900 единиц [9]. Лексические единицы, которые входят в этот минимум, включают различные словосочетания, устойчивые выражения, реплики речевого этикета.

Требования ГОСа к изучению иностранного языка на ступени основного общего образования к развитию лексической стороне речи: навыки распознавания и употребления в речи лексических единиц, обслуживающих ситуации в рамках тематики основной школы, наиболее распространённых устойчивых словосочетаний, оценочной лексики, реплик-клише

речевого этикета, характерных для культуры стран изучаемого языка; основные способы словообразования: аффиксации, словосложения, конверсии. Расширение объёма продуктивного и рецептивного лексического минимума с 500 ЛЕ до 1200 ЛЕ.

Отличительной особенностью ГОС являлось наличие жёстких требований к содержанию образования, вплоть до того, что в нём перечислялись темы, выступающие в дальнейшем в качестве предмета преподавания для учителя, а для обучающихся – в качестве предмета усвоения, например:

1) Мои друзья и я. Взаимоотношения в семье, с друзьями. Внешность. Досуг и увлечения (спорт, музыка, чтение, посещение дискотеки, кафе, клуба). Молодёжная мода. Карманные деньги. Покупки. Переписка.

2) Школьное образование. Изучаемые предметы, отношение к ним. Каникулы. Международные школьные обмены. Проблемы выбора профессии и роль иностранного языка и т.д.

Во ФГОС перечисление тем заменяется общими рамками при решении вопросов, которые касаются обучения, воспитания и развития обучающихся.

	Обучение иноязычной лексике по ГОС	Обучение иноязычной лексике по ФГОС
Цель:	Объём продуктивного и рецептивного лексического минимума–500 ЛЕ до 1200 ЛЕ. Развитие навыков распознавания и употребления в речи лексических единиц, обслуживающих ситуации в рамках тематики основной	Объём – 900 ЛЕ. Лексические единицы, которые входят в этот минимум, включают различные словосочетания, устойчивые выражения, реплики речевого этикета.

	школы.	
Подходы:	Коммуникативный подход Е.И. Пассова.	Системно-деятельностный, когнитивный, личностно- ориентированный подходы.
Особенности:	Наличие жёстких требований к содержанию образования	Внедрение системы универсальных учебных действий; результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования делятся на предметные, метапредметные и личностные.

Таким образом, при деятельностном подходе в обучении реализуется такая форма взаимоотношений, где обучающийся и его личность являются центром внимания. Главная цель ФГОС – это не развитие знаний, умений и навыков, а развитие личности обучающегося. Требования, отражённые ФГОС делятся на 3 группы: личностные, метапредметные, предметные.

Целью изучения иностранного языка в основной средней школе по ФГОС является также, как и по ГОС формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, в которую входят: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная. Но при этом целью обучения иностранному языку по ФГОС является также личностное развитие и воспитание обучающихся. Особую роль в организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС играет система универсальных учебных действий (УУД). Во ФГОС перечисление

тем заменяется общими рамками при решении вопросов, которые касаются обучения, воспитания и развития обучающихся.

Также там представлены предметные результаты при изучении первого иностранного языка в средней школе, результаты изучения иностранного языка как второго.

1.2. Психологические основы обучения лексической стороне иноязычной речи

Одна из самых важных функций слова – номинативная. Реальная и воображаемая действительность отражается человеком при помощи лексики. Передавая наши мысли, конкретизируя понятия, называя явления вокруг, описывая их, используются лексические единицы. «Лексика – основной строительный материал нашей речи, её содержательная сторона» [31]. Чтобы овладеть речевым умением, нужно овладеть лексикой. Изучение слов связано не столько с их знанием, сколько с умением их использовать при общении. «Обучение лексической стороне речи – не самоцель, а средство обучения всем видам речевой деятельности» [31].

Одним из эффективных подходов, направленных на формирование лексической компетенции, является **когнитивный подход**, который зародился в качестве одного из разделов когнитивной психологии в 60-х годах XX века в США.

В соответствии с основными идеями когнитивной психологии интеллект рассматривался в виде способности решения задач через пробы и ошибки. Доминирующая тогда бихевиористическая концепция отрицала важность сознания при работе с информацией. В свою очередь, когнитивный подход стал альтернативой данной концепции.

Когнитивная психология рассматривает психику как систему познавательных (когнитивных) реакций, которая включает в себя не только внешние стимулы, но и внутренние переменные (селективность внимания, самосознание), занимается изучением процесса получения информации о

мире, о её представлении человеком, о процессе хранения информации в памяти, её преобразования в знания и о способе влияния этих знаний на действия человека [20].

Р. Аткинсон, Б.В. Беляев, С.Ф. Шатилов являются одними из основателей когнитивного метода обучения [1; 4; 16]. Анализируя их труды, были выявлены следующие положения когнитивной теории обучения иностранному языку:

- процесс обучения иностранным языкам должен быть личностно-ориентированным, что означает учёт интересов и особенностей обучающихся;
- процесс обучения иностранным языкам должен быть также социально-обусловленным. На уроке должны быть созданы условия для свободного общения между обучающимися и учителем. Учитель и обучающиеся должны быть сотрудниками в период обучения и учения, пытаюсь познавать и понимать друг друга.
- процесс изучения иностранного языка связан с развитием мышления. Обучающиеся не овладеют языком, механически заучивая единицы языка (структуры, словосочетания, речевые образцы) и правила или если процесс обучения языку основывается исключительно на восприятии. Обучающиеся должны быть субъектами активного процесса, под которым понимается познание сущности изучаемых явлений.

Аналогичное мнение выражал психолог Б.В. Беляев. Изучая, в свою очередь, психологические основы усвоения лексики иностранного языка, он пришёл к выводу, что значения слов следует заучивать, но понятия нужно формировать в качестве того механизма, с помощью которого осуществляется словесное мышление. Чтобы уметь называть предметы, явления, необходимо закрепление понятия о них в сознании обучающихся. При назывании предмета, действия, явления в сознании возникает их образ, который при их восприятии превращается в представление и включается мысленно в объём того или иного понятия. Так как с этим понятием

объединяется непосредственно слово, то обучающиеся используют его, называя предмет, действие, явление, тем самым определяя, к какой именно общей категории следует относить данный предмет. Осуществление связи слова с обозначаемым им предметом происходит только через понятие, считал Б.В. Беляев [8].

Процесс усвоения значения слова подразумевает работу памяти (запоминания и воспроизведения). Но, зная значения слов, обучающиеся усваивают лишь значения условных знаков, совокупность которых образует кодовую систему, вследствие чего и языком на этом основании обучающиеся владеют только дискурсивно-логически, т. е. как кодом. Когда же слова языка выражают понятия, владение языком обеспечивается не памятью, а его непосредственным объединением с мышлением. В таком случае язык – не средство кодирования и декодирования мыслей, а их непосредственное оформление и выражение, что и делает возможным сознательное сообщение этих мыслей [8].

При использовании когнитивного подхода в обучении иноязычной лексике у обучающихся формируется способность сознательной организации учебной деятельности. Изучая те или иные лингвистические явления, обучающиеся опираются на умственные и психические процессы и действия, которые необходимы для их понимания и закрепления в речи. Большое внимание должно уделяться особенностям того или иного лингвистического явления [20].

Учитывая данные когнитивной психологии и лингвистики, следует, что обучая лексической стороне иноязычной речи, нужно учитывать следующие закономерности когнитивной деятельности.

1. Перцептивные действия обуславливают определённый психический процесс – восприятие. Оно развивается при сенсорном обучении, в результате которого происходит формирование рациональной системы сенсорных «эталонов», которые в дальнейшем являются оперативными единицами восприятия.

2. Выделяя главные особенности или признаки лексических единиц, подтверждая их, обуславливается их успешное восприятие обучающимися. Чтобы достичь подобного результата, следует систематизировать и классифицировать все признаки.

3. Любая деятельность, которая выполняется с полной сосредоточенностью внимания, является продуктивной. При условии его сосредоточенности обучающимся становится легче и проще осмыслить и запечатлеть важные признаки лексического уровня. Когнитивные ресурсы личности перераспределяются легче благодаря этому психическому процессу. Внимание также занимается регулированием работы над изучаемыми иностранными словами в течение всех этапов его усвоения.

4. Семантические связи должны быть структурированы и практичны. Благодаря их фиксированию в разных видах памяти, запоминание слов происходит быстрее и продуктивнее, даже если они относятся к разным типам и видам. Рациональное хранение иноязычных лексических единиц функционирует:

- при рациональной дозировке лексического материала в течение учебного процесса;
- при рациональном распределении заучиваемого материала во времени;
- при регулярности его тренировки в разных видах речевой деятельности;
- при использовании эффективных приёмов запоминания;
- при включении интеллектуально активных приёмов в процесс выработки практических операций со словом [31].

5. Следующим психическим процессом, который является также основой успешного языкового и речевого развития учащихся, является воображение. Оно создаёт когнитивный образ слова, кодируя лексический материал. Под когнитивным образом слова понимается взаимосвязь чувственных и теоретических знаний о внешней и внутренней структурах лексических единиц.

6. Языковой и речевой опыт учащихся вливается в ментальную структуру их сознания при владении когнитивным образом иноязычного лексических единиц. Наличие:

- потребности в иноязычных словах;
- богатого языкового и речевого опыта;
- высокого уровня комбинаторной способности учащихся;
- креативности в создании схем организации и хранения лексического материала и информации о нем;
- элементов творчества в языковой и речевой деятельности обучаемых обеспечивают становление такого образа.

7.Призвание когнитивного мышления есть формирование представлений о мире и языке, составление их картины. Оно также способствует фиксации лексических единиц и их основных элементов в системе семантической памяти, формированию на их основе понятий и концептов.

8. Несомненно, что важны и способности самих учащихся. Креативность, обучаемость, конвергентность – те характеристики, которые обеспечивают более качественное овладение и владение лексическими единицами школьного минимума[31].

Продуктивные и рецептивные лексические навыки формируются под влиянием когнитивной деятельности. Для их формирования необходимо активизировать познавательные процессы прогнозирования, кодирования, переноса, которые являются определяющими качества когнитивной деятельности. Оптимизируя данные процессы, совершенствуется сама деятельность[33].

Под прогнозированием, кодированием и переносом мы понимаем акты восприятия, разные виды памяти, процессы мышления. Совершенствуя данные процессы, обеспечивается совершенствование всей познавательной сферы учащихся. При их действии обеспечиваются благоприятные условия для развития и совершенствования языковых и речевых навыков школьников. Названные процессы оказывают серьёзное влияние на

познавательную (когнитивную) сферу школьников, так как на их основе происходят качественные и количественные изменения[33].

Кодирование материала происходит при участии четырёх основных видов модальности. Самыми значимыми являются визуальный и словесно-речевой способы кодирования информации. М.А. Холодная отмечает, что способы переработки информации имеют свои особенности. Их предопределяют сформированность и сбалансированность самых значительных возможностей кодирования информации в пределах структуры ментального опыта. Правильный когнитивный образ иноязычного слова может быть сформирован при наличии умения кодировать лексические единицы. При кодировании лексического материала развиваются умение его кодировать средствами разных видов модальности и слуховая дифференциальная чувствительность [33].

Что касается прогнозирования, то в результате развития данного умения у школьников формируется способность правильно ассоциировать тематические ряды слов, словесные пары. Также в течение данного процесса развиваются механизм вероятностного прогнозирования и комплексные характеристики памяти.

Лексический перенос является очень важной составляющей данного контекста. Этот механизм развивает у обучающихся лингвистическое обобщение, гибкость вербального мышления, решает проблему недостаточности словарного запаса, открывает различные стратегии усвоения иноязычной лексики. Механизм лексического переноса способствует развитию умения решать коммуникативные задачи при выполнении какой-либо речевой деятельности, рационально осуществлять лексический самоконтроль.

Под этим механизмом понимается применение уже сформированных стереотипных навыков при изучении новых действий, новых отношений [9]. При переносе выявляются общие признаки в изученном и изучаемом материале. Чем конкретнее определяются данные признаки, тем проще

осуществляется перенос. Полнота того, как субъект ориентирован на критерии и основания выполнения того или иного действия, определяет меру переноса. Он может осуществляться в нескольких направлениях: при выполнении разных видов речевой деятельности, при работе с разными темами.

Элементы прогнозирования, кодирования и переноса образуют одну функциональную систему, являясь частью единой когнитивной деятельности обучающихся. Общие умственные действия, например анализ и синтез, обобщение, вывод умозаключений, сравнение, классификация, лексическое ассоциирование, абстрагирование, совершенствуются при развитии названных умений. Высокая функциональная стабильность лексических навыков обеспечивается через использование приёмов и способов, определяющих стратегию обучения продуктивной и рецептивной лексике, а также через соответствующую систему упражнений.

Таким образом, качество сформированных лексических навыков, их функционирование зависят от комплексов когнитивных процессов, включённых в познавательный процесс. При сформированности данных навыков под влиянием процессов кодирования, прогнозирования и переноса происходит преодоление трудностей у обучающихся при понимании аутентичных текстов и при целостном восприятии лексических единиц. Наличие лексических навыков говорения, сформированных, учитывая закономерности когнитивной деятельности, способствуют успешному решению коммуникативных задач.

1.3. Семантизация лексических единиц как проблема современных методических исследований

Многие педагоги утверждают, что обучающимся с трудом удаётся усваивать иноязычную лексику и использовать её практически. Чаще всего обучающиеся не могут вспомнить выученные слова или неправильно используют их в своей речи. Так, называя или обозначая предметы своих

мыслей, обучающиеся неправильно употребляют лексические единицы, подбирая неподходящие слова для определённого контекста. При выполнении перевода словосочетаний происходит также допущение ошибок, так как некоторые словосочетания отсутствуют в иностранном или родном языках, поэтому в них отсутствует какой-либо смысл. Причиной этого является то, что при запоминании зрительно-слухо-двигательных образов слов, смысловая сторона данных лексических единиц остаётся вне внимания у обучающихся; овладения понятиями, выраженными этими словами, не происходит, и, следовательно, обучающиеся не могут мыслить на иностранном языке.

Методическая проблема в этом следующая: обучающиеся не понимают смысловую сторону усваиваемой ими иноязычной лексики. В сознании обучающихся не образуются понятия, которым соответствуют иноязычные слова, и на основе которых у обучающихся образуются мысли на иностранном языке. Ещё Б.В. Беляев отмечал, что для методики преподавания важно найти наиболее рациональный способ семантизации иноязычной лексики, чтобы правильно пояснять обучающимся смысл и значение изучаемых ими иноязычных слов [8].

Прочное усвоение лексики зависит от корректного раскрытия её значения – семантизации. Теоретическая семантика объясняет этот процесс как возможность получения необходимой информации о значении лексических единиц. Отличием от «толкования» и «дефиниции» является наличие в семантизации не только толкования значения, но и зоны иллюстрации.

В методике обучения иностранным языкам описаны переводные и беспереvodные способы семантизации лексических единиц [14]

Под переводным способом понимается установление полного значения слова при помощи его перевода на родной язык. Он может привести к интерференции, т. к. все языковые единицы имеют свои особенности, не для каждой лексической единицы найдётся прямой эквивалент. Переводной

способ семантизации может быть эффективен лишь при полном анализе значений слова. К переводным способам относят:

- 1) однословный перевод;
- 2) перевод на основе словосочетания;
- 3) перевод с дополнительными пояснениями [7].

Так как данный способ раскрытия значения слова не подразумевает осуществления серьёзных мыслительных операций, он является самым простым и лёгким, и в то же время не эффективным, если рассматривать этап формирования лексических навыков у обучающихся, так как:

- некоторые языки (в том числе и немецкий) содержат безэквивалентную лексику, семантизировать которую невозможно, используя данный способ раскрытия значения (*direkter Freistoß* – штрафной удар, *der Brustkorb* – грудная клетка).

- обнаруживая фонетические сходства между словами с родным языком, обучающиеся сталкиваются с проблемой «ложных друзей переводчика» Так, немецкое слово *der Termin* означает не термин, а срок, судебное заседание или договорённость о встрече (в зависимости от контекста). *Das Feuilleton* – это не фельетон, а литературный отдел в газете или журнале.

Таким образом, переводной способ является неэффективным при когнитивном подходе обучения лексической стороне речи. При использовании поспешного перевода лексических единиц увеличивается межязыковая интерференция [33]. При упрощении приёмов семантизации лексики происходят значительные изменения в языковом сознании обучающихся. Отсюда следует гипо- либо гиперсемантизация (процесс сужения или расширения состава компонентов семантики слова) [1].

Б.В. Беляев писал, что при переводной семантизации иноязычных слов устанавливается лишь ассоциативная связь между словом иностранного языка и родного языка, которая объединяется с изучаемым понятием лишь непосредственно. Отсюда следует, что иноязычное слово является только

первосигнальным условным раздражителем, сигналом слова родного языка, а не сигналом понятия. Переводная семантизация удовлетворяет принципам переводно-грамматического метода обучения иностранным языкам, что приводит лишь к дискурсивно-логическому владению языком [8].

Альтернативу переводному способу семантизации слов предложили основоположники коммуникативного подхода, а именно Липецкая школа Е.И. Пассова. Их разработка простых, но, в то же время, эффективных приёмов, дала возможность осуществлять семантизацию лексических единиц практически без обращения к родному языку. Такие способы раскрытия значения слов называют беспереводными [9]. К ним относятся:

1. Использование наглядности при раскрытии значения. Введение лексических единиц сопровождается демонстрацией фотографий, изображений, жестов, действий и т. д. Но ассоциация иноязычного слова с обозначаемым им предметом не может считаться обоснованной, так как, демонстрируя предмет, происходит раскрытие только одного значения слова, тогда как оно приложимо ко многим другим предметам. Поэтому следует продемонстрировать все, которые называются этим словом, т. к. для школьников характерно конкретно-предметное мышление.

2. Распознавание значений через знание способов словообразования. Таким образом, образуется определённая парадигма, устанавливаются определённые парадигматические связи.

Существуют следующие способы словообразования в немецком языке:

- суффиксально-префиксальный способ словообразования. Значение новых лексических единиц может скрываться в суффиксах, префиксах. Например, суффиксы -ig, -lich, -isch указывают на часть речи слова (прилагательное); полусуффиксы -reich, -voll показывают, что что-либо находится в изобилии; полусуффиксы -arm, -frei, -leer, -los указывают уже на недостаток чего-либо. Что касается префиксов, то например приставка un- устанавливает противоположное значение, отрицание.

- словосложение является самым распространённым способом словообразования в немецком языке. Через сложение основ образуются новые лексические единицы. Зная значения исходных основ, обучающиеся могут догадаться о значении их сложения. Но этот способ может стать не эффективным, так как иногда складываются несопоставимые основы.

- конверсия, что означает переход из одной части речи в другую при отсутствии изменения своего значения. Например, lachen – das Lachen.

3. Через сопоставление синонимов и антонимов. Этот способ является самым простым, так как практически для каждого слова существует синоним или антоним. Проблема этого способа в том, что он подразумевает владение широким словарным запасом, и что синонимы и антонимы могут не всегда полным образом раскрыть значение слова.

4. Обучающиеся запоминают лексические единицы быстрее и прочнее при развитии техники ассоциативных связей. Но такой способ не подходит для обучающихся, которые обладают наглядно-образным мышлением.

5. Распознать значение слова можно, рассматривая его в контексте. Такой способ развивает догадку у обучающихся, но подразумевает хороший уровень владения языком.

6. По созвучию с родным языком. Но здесь важно не допускать ошибки при произношении лексических единиц.

7. Обобщая некоторые слова в группы, можно также семантизировать новые лексические единицы.

Таким образом, для каждой ситуации подходит свой определённый способ семантизации иноязычных слов, но все они должны нести в себе целесообразность, экономичность, доступность. Выбор способа семантизации зависит от особенностей самого слова (его формы, значения, области употребления), индивидуальных особенностей обучающихся (уровня владения языком, способа мышления), профессиональной компетенции преподавателя.

Выводы по первой главе

В данной главе были выявлены и обоснованы теоретические основы обучения учащихся средней школы лексической стороне иноязычной речи.

1. Внедрение ФГОС характеризуется использованием системно-деятельностного, когнитивного и личностно-ориентированного подходов. Главная цель ФГОС – это развитие личности каждого обучающегося. Также должна быть сформирована и постоянно совершенствоваться иноязычная коммуникативная компетенция.

2. Особенности обучения иноязычной лексике в условиях ФГОС обуславливаются внедрением системы универсальных учебных действий, а также тем, что результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования стали делиться на предметные, метапредметные и личностные.

3. Продуктивные и рецептивные лексические навыки формируются под влиянием когнитивной деятельности. Для их формирования необходимо активизировать познавательные процессы прогнозирования, кодирования, переноса. Элементы прогнозирования, кодирования и переноса образуют одну функциональную систему, являясь частью единой когнитивной деятельности обучающихся.

4. В первой главе было выявлено, что существуют два способа раскрытия значения слова: переводные и беспереводные. Мы доказали, что переводной способ не является эффективным при когнитивном подходе обучения лексической стороне речи. Альтернативой переводным способам являются беспереводные. К ним относятся: использование наглядности, раскрытие значений через знание способов словообразования, сопоставление синонимов и антонимов, развитие техники ассоциативных связей, анализ слова в контексте, обобщение в группы. Для каждой ситуации подходит свой определённый способ семантизации иноязычных слов, но все они должны нести в себе целесообразность, экономичность, доступность.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся

2.1. Алгоритм работы над формированием лексических навыков

Задачей преподавателей иностранных языков является формирование и расширение словарного запаса обучающихся. Трудностью является неспособность автоматизированного употребления новых лексических единиц обучающимися в соответствии с различными речевыми ситуациями. Это связано с недостаточной сформированностью лексических навыков, т.е. с неспособностью выполнения автоматического ряда действий и операций, которые направлены на вызов лексических единиц из долговременной памяти, на соотнесение их с другими словами и структурами.

Процесс формирования лексического навыка включает следующие этапы:

- 1) ознакомление с функцией слова, его значением, формальными признаками (ориентировочно-подготовительный этап);
- 2) тренировка и усвоение слов (ситуативный этап);
- 3) использование новых лексических единиц (вариативно-ситуативный этап) [8].

Для эффективной работы над формированием лексических навыков на ориентировочно-подготовительном этапе мы предлагаем использование беспереводных способов семантизации лексических единиц, описанные в первом главе нашего исследования, которые способствуют формированию умения кодировать информацию. К ним относятся:

- использование наглядности при раскрытии значения;
- распознавание значений через знание способов словообразования;
- через сопоставление синонимов и антонимов;
- при помощи контекста;
- по созвучию с родным языком;

- через обобщение слов в группы.

Процесс усвоения лексических единиц иностранного языка должен происходить осознанно. Информация, полученная в самом начале знакомства со словом, должна быть закреплена в практических действиях и упражнениях. Только так можно говорить о лексических навыках, которые формируются в процессе тренировки и применения лексического материала.

Цель ситуативного этапа состоит в постепенном развитии умений использовать новую лексику, в запоминании и переводе на новый уровень долговременной памяти. Этап тренировки заключается в многократном выполнении операций со словом, что приводит к образованию лексических стереотипов. Упражнения, связанные с имитацией, трансформацией, подстановкой, выполняются в большом количестве, так как это переводит лексическую единицу, функционирование в составе словосочетания, грамматического образца в оперативную память [23].

После этого слово включается в минимальное высказывание. Обучающиеся отрабатывают навыки работы со словом: учатся узнавать ключевое слово в текстах, преобразовывать слово в его первоначальную форму, соотносить образ слова со значением и смыслом. Формируется умение прогнозирования [31].

Так, возможна отработка такого учебного действия, как анализ слова в случае затруднения его понимания, что позволяет определить значение лексической единицы на основе ее компонентов. С этим развивается умение догадываться о значении слова, используя различные «подсказки», например, сходство слова со словом в родном языке, определение значения по опоре на контекст.

Важно отметить, что доведение лексической единицы до языкового автоматизма влияет на формирование лексических навыков устойчивости и изменчивости, фиксированности и лабильности, и сознательного использования слова [6]. Данное умение обеспечивает безошибочное использование слова в говорении и письме, так называемых продуктивных

видах речевой деятельности. Необходимо выполнять лексические действия плавно, с определенной скоростью и гибко. Это позволит развить умение комбинирования лексического материала в новых ситуациях, решать непривычные коммуникативные задачи.

Следует помнить, что изучение иностранного языка рассматривается, в первую очередь, как средство общения, поэтому обучающиеся заинтересованы во взаимодействии друг с другом, реализацию определённых целей и мотивов коммуникации.

В методике обучения лексической стороне речи иностранного языка предлагается игровой метод, который формирует благоприятную психологическую атмосферу общения и помогает обучающимся увидеть практическое значение изучаемого языка [31; 24]. Так, например, игра „Im Supermarket“ развивает лексические навыки в диалоговом общении. Учитель заранее заготавливает бумажные карточки «товар», где задачей обучающихся является разыграть диалоги от лиц покупателя и продавца. Эту игру можно проводить на начальном этапе обучения иностранному языку с целью запоминания новых лексических единиц и тренировки умения ввести диалог.

Игра „Die Gruppen“ может проводиться на среднем и старших этапах обучения. Преподаватель делит класс на две группы по разным признакам и сопровождает их необходимой лексикой. Задачей групп является рассказать о преимуществах нахождения в этой группе. Цель этой игры – это развить умение вести монологическое высказывание с использованием доводов и аргументов под контролем преподавателя.

Можно предложить игру „Graffiti“, в котором обучающимся предлагается нарисовать графическое изображение, которое ассоциируется у них с определённым словом. Например, если изначальное слово было „war“, то с рисунком могут возникнуть такие ассоциации, как „aggression“, „battle“, „conflict“, „destruction“. Если обучающиеся правильно отгадали первоначальное слово, затем назвали синонимы и ассоциации с этим словом,

тогда происходит усвоение не только одной лексической единицы, но и других слов, и их вариантов использования в различных контекстах.

Такие упражнения нацелены, в первую очередь, на употребление лексики в обстановке, приближенной к реальной, развитие речевой реакции и активизации речемыслительной деятельности обучающихся.

В вариативно-ситуативном этапе мы предлагаем использовать метод школьной театральной педагогики, который способен сделать урок более эффективным, а общение учителя и обучающихся живым. Здесь умение вести коммуникацию является основополагающим, так как иностранный язык – это, в первую очередь, средство общения, а театральная педагогика решает такие проблемы как языковой и психологический барьеры. На данном этапе формируется умение переноса.

Одним из приёмов данного метода является этюд, выражающийся в таких действиях как выразительное чтение, инсценировка, ролевая игра. Более сложной категорией, включающей несколько приёмов театральной педагогики, является урок-спектакль.

Разновидностью группового этюда является инсценировка, которая включает такие упражнения, как, например, чтение по ролям или короткая инсценировка рассказа.

Инсценировка должна начинаться с перевоплощения в того героя, которого ребенок будет играть. Рассмотрим, какие игры можно для этого использовать:

- „Zauberspiegel”. Стоя перед большим зеркалом, обучающийся закрывает глаза, в это время учительница-фея надевает на обучающегося маску и произносит фразу «абра-кадабра». Увидев, в какого животного или какой предмет ребенок превратился, он, имитируя движениями и голосом своего героя, говорит, кем стал, используя до этого изученную лексику. Например, «Я змея», «Я сильный лев».

- “Волшебный мешочек”. Не глядя в мешочек, обучающийся достает маску, шапочку или игрушку, называет своего героя и играет в него.

Перед непосредственной инсценировкой на уроке, обучающимся следует отработать лексику из диалога. Для этого можно использовать упражнение „Gußregen“. Учитель предлагает представить, что на улице только что закончился проливной дождь (в это время можно включить шум дождя), который смысл слова с афиши. Далее нужно вставить пропущенные слова и прочитать полученный текст по ролям, после чего следует приступить к самой инсценировке. Для эффективности работы можно объединять слабого и сильного обучающихся в пару. Также целесообразным со стороны учителя является присвоение главной роли обучающемуся, который в реальной жизни является ведомым, чтобы позволить ему почувствовать свою значимость, а его одноклассникам увидеть друга с другой стороны [7].

Ролевая игра – это еще один прием театральной педагогики (парный или групповой этюды), который подразумевает речевую, игровую и учебную деятельность одновременно.

Например, прочитав текст комикса и выполнив задания, предлагаемые авторами учебника, учитель может предложить одним обучающимся сыграть роль героев комикса, а другим взять у них интервью. Причем “репортеры” могут задавать не только те вопросы, на которые есть ответы в тексте, но и любые другие. Предполагается, что обучающийся, исполняющий роль персонажа, проявит свою фантазию при ответах на вопросы.

В старших классах свободная ролевая игра подходит больше, чем контролируемая. Важно то, что обучающиеся сами могут выбрать лексику, используемую в диалогах, и то, как будет развиваться действие. Алгоритм работы очень простой: учитель дает тему игры, класс делится на две группы, которые сами составляют различные ситуации и распределяют роли .

Например, изучая тему “Спорт”, можно предложить обучающимся организовать пресс – конференцию с известными спортсменами по теме “Профессиональный спорт вреден для здоровья”. В течение 10 минут две группы работают над предложенной ситуацией, обсуждают ее, распределяют

роли. Далее начинается сама игра, действие которой идет импровизированно. Или при изучении темы “Животные” интересно будет провести ролевую игру по теме “Экзотические животные в семье: за и против”. Можно предлагать следующие роли: амбициозный бизнесмен, соседи этого бизнесмена, ветеринар, защитник животных, журналист. Дети могут в процессе обсуждения и подготовки предлагать другие роли. При необходимости учитель может заранее подготовить карточки – опоры.

Таким образом, обучение лексической стороне речи – это не самоцель, а средство обучения всем видам речевой деятельности. Обучение лексической стороне речи происходит в три этапа: ознакомление, тренировка и использование новых лексических единиц в речи. Для каждого этапа нами были предложены различные приёмы формирования лексических навыков обучающихся. Речевая иноязычная деятельность происходит успешно при условии грамотного использования различных методических приёмов преподавателем, создания интересных учебных материалов, которые мотивируют обучаемых на успешную деятельность и творчество.

2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в 8-9 классах

Опытно-экспериментальная работа была организована в 8 классах МАОУ многопрофильной гимназии № 13 по двум темам учебника: „Wir bereiten uns auf eine Deutschlandreise vor“ и „Eine Reise durch Bundesrepublik Deutschland“. В 9 классах – на основе лексических тем: „Die heutigen Jugendlichen. Welche Probleme haben Sie?“, „Die Zukunft beginnt schon jetzt. Wie steht's mit der Berufswahl?“

Основными задачами опытно-экспериментальной работы были:

- 1) разработка этапов эксперимента;

2) экспериментальная проверка педагогических условий эффективности разработанного алгоритма формирования иноязычных лексических навыков обучающихся;

3) анализ эффективности экспериментальной работы.

Целью формирующего эксперимента являлось в апробации разработанного алгоритма формирования иноязычных лексических навыков обучающихся.

Проводя данный эксперимент мы использовали **когнитивный подход** в обучении. Его использование при обучении лексической стороне речи является одной из особенностей внедрения ФГОС. Эффективность когнитивного подхода была доказана в первой главе нашего исследования.

Работа над лексическими навыками проводилась в 4 этапа:

- ознакомление с функцией слова, его значением, формальными признаками;
- тренировка и усвоение лексического материала;
- целенаправленная работа по использованию лексических единиц;
- проведение итогового среза с целью выявления эффективности предложенного алгоритма.

На первом этапе нами был активно использован приём перекодирования лексического материала, где особое внимание обращается на когнитивный образ иноязычного слова, на его перцептивную и умопостигаемую стороны. На этом этапе происходит выделение всех признаков лексической единицы: фонетических, морфологических и семантических, формируются познавательные универсальные учебные действия. В большом количестве используется проговаривание лексических единиц хором и индивидуально. Проговаривание сопровождается показом карточек со зрительными образами слов. На занятиях проводится большая работа по восстановлению образов ключевых слов. Особо внимание

обращается на речедвигательные образы слова. Это связано с тем, что такой образ является базальным. На его основе создаются другие образы слова (зрительные, слуховые). Проводится большая работа по переводу образа одной модальности в другую. Особо внимание обращается на перекодирование лексического материала с помощью других вербальных средств. Это достигается за счёт использования составления различного рода определений, толкований на языке.

Закрепление действий по перекодированию осуществляется в специальных упражнениях. Для этого на **втором этапе**, этапе тренировки, включаются в учебный процесс такие упражнения, как:

- 1) Прослушайте слова по теме и подберите к ним зрительные варианты, приведённые на карточках.
- 2) Прослушайте слова по теме и запишите их. Прочитайте записанные слова вслух.
- 3) Прочитайте слова на карточках. Соотнесите зрительные образы слов с предложенными картинками.
- 4) Прослушайте ряд слов, назовите однокоренные слова, которые были в названном ряду.
- 5) Прослушайте слова, обозначающие реалии, поясните на немецком языке их обозначение.

Данные упражнения также способствуют формированию познавательных универсальных учебных действий, а также умения прогнозирования.

При совершенствовании лексических основ иноязычной речи на **третьем этапе** большое значение придавалось такому приёму, как достраивание запоминаемого материала. Достраивание лексического материала проводилось на разных уровнях работы со словом:

- достраивание на уровне слова;

- достраивание на уровне словосочетаний;
- достраивание на уровне предложений.

Подобные упражнения способствуют формированию познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий, а также умения переноса информации.

Приведём примеры таких упражнений.

1. Постройте как можно больше слов из следующих букв и буквосочетаний:

r l f
ie r b v t

1. rieb (reiben); 2. vier; 3. lief (laufen); 4. viel; 5. rief (rufen); 6. lieb;
7. riet (raten); 8. (das) Bier; 9. das Tier; 10. viel; usw

2. Восстановите следующие слова по образцу.

Pup <u>p</u> e	Roll <u>l</u> er	Schl <u>ü</u> ssel
Su...e	vo..	Schü...el
ki...en	ro...en	Ru ...el
sto...en	wo...en	Kla...e

Затем обучающимся даётся ключевое слово, и он должен был его достроить до целого словосочетания, например:

Abschied nehmen(von + Dat.):

von den Eltern, von den Gästen, von der Delegation, von den Touristen, von den Kindern, von den Studenten, von der Touristengruppe.

В ходе выполнения такого вида упражнения предусматривалось завершение начала предложения до конца, используя разны варианты ответов. Здесь выдвигается важное требование: завершённое предложение должно быть осмысленным.

Наиболее значимым действием в достраивании знакомого материала было достраивание групп лексически единиц, объединённых одним смыслом.

Так, обучающимся предлагался концепт «сдавать экзамены» и предлагалось к нему 2- 3 слова. От обучающихся требовалось выразить указанный концепт всеми возможными другими лексическими средствами.

das Abitur/ das Abitur machen: die Prüfung, das Examen, ablegen, durchfallen, testen, die Kenntnisse, der Abschluss, die Anforderung, die Leistung, das Reifezeugnis, erreichen, sich interessieren (für + Akk.), sich informieren (über + Akk.), entsprechen, die Note(die Zensur), eine gute Note, eine schlechte Note, die Note (die Zensur) unw.

После этого проводится работа над словосочетаемостью, ориентированной на говорение. Активно ведётся здесь работа с глаголами, которые выступают в предложении в роли предикатов. В ходе опытного обучения на уроках проводится работа по развёртыванию самого предиката. Пристальное внимание обращается на члены предложений, которые стоят до предиката и после него. Активно велась работа над такими глаголами по теме „Die Zukunft beginnt schon jetzt. Wie steht's mit der Berufswahl?“, как:studieren, beenden, bewerten, zulassen, berechtigen, ausbilden, sich entscheiden, abschliessen. Так, для усвоения сочетаемости существительных с глаголом beenden были предложены на уроках упражнения типа:

1. Прочитайте предложения с глаголом beenden и обратите внимание на существительные, с которыми сочетается данный глагол.

1. Der Student beendet die Lektüre.
2. Der Betrieb beendet die Entwicklungsarbeiten.
3. Ein Lied beendete die Feier.
4. Die Gäste beendeten das Essen mit dem Fruchteis.
5. Das Schwimmen beendete den Tag.
6. Er beendet die Feier.
7. Die Sportler beendeten das Trainieren im Schwimmen.

2. Составьте как можно больше словосочетаний с глаголом beenden.

beenden die Lektüre, die Arbeit, die Schule, die Feier, den Tag, die Veranstaltung, die Versammlung, die Rede, die Demonstration, das Meeting.

3. Закончите следующие предложения, используя существительные, приведённые в скобках.

1. Der Schüler beendete mit guten Leistungen (die Schule, die Musikschule, das Gymnasium, die Sportschule).

2. Der Lehrling beendete (die Berufsschule, die Fabriksschule, den Lehrgang).

3. Der Sportler hat... (den Laufbahn, die Karriere, die aktive sportliche Tätigkeit) beendet.

4. Der Professor hat... (die Vorlesung, das Seminar, die Prüfung, die Vorprüfung, das Kolloquium) schon beendet.

4. Прочитайте начало предложения и завершите его вариантом, который предложен ниже.

1. Rainer beendete... mit guten Leistungen.

a) die Universität; b) die Berufsschule; c) die Schulreife

2. Der junge Sportler hat wegen der Krankheit vorfristig beendet.

a) das Schuljahr; b) der Abschluss; c) die Karriere

3. Der alte Professor beendet... gewöhnlich mit interessanten Aforismen.

a) die Ordnung; b) das Turnen; c) der Unterricht

4. Ответьте на вопросы, употребляя глагол beenden.

1. Wann hat er die Schule beendet? 2. Wie hat sie ihre Arbeit als Lehrerin beendet? 3. Womit beendete der Schriftsteller seinen letzten Roman? 4. Warum hat

der Sportler seinen Laufbahn beendet? 5. Womit hat dieses Schachspielbeendet? 6. Wie beendete der alte Professor seine Rede?

После завершения опытного обучения был проведён итоговый срез. Цель среза состояла в определении результативности методики когнитивного подхода при формировании лексических навыков разных видов, в доказательстве эффективности рекомендуемых стратегий и всех их составляющих компонентов. Для тестирования были использованы контрольные задания: на начальном этапе эксперимента (Приложение 1) и на итоговом этапе эксперимента (Приложение 2). С помощью разработанных контрольных заданий определялся уровень сформированности следующих составляющих лексических навыков:

а) умение кодировать лексический материал разными способами; б) умение переносить лексический материал по разным направлениям (межтематический перенос, перенос лексики из одного вида речевой деятельности в другой); в) умение решать поставленные коммуникативные задачи в видах речевой деятельности изученными лексическими средствами.

В эксперименте принимали участие 24 учащихся: 12 учеников в составе контрольной группы и 12 учеников в составе экспериментальной группы.

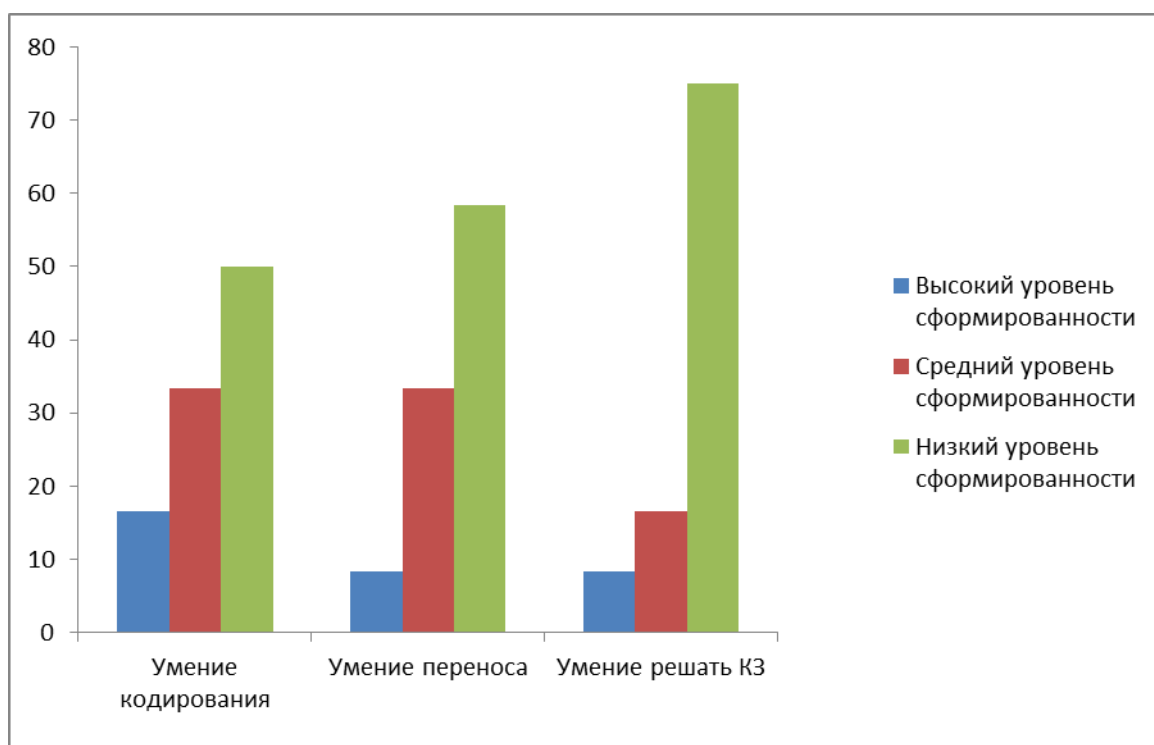


Рисунок 1. Исходная диагностика сформированности лексических навыков обучающихся контрольной группы

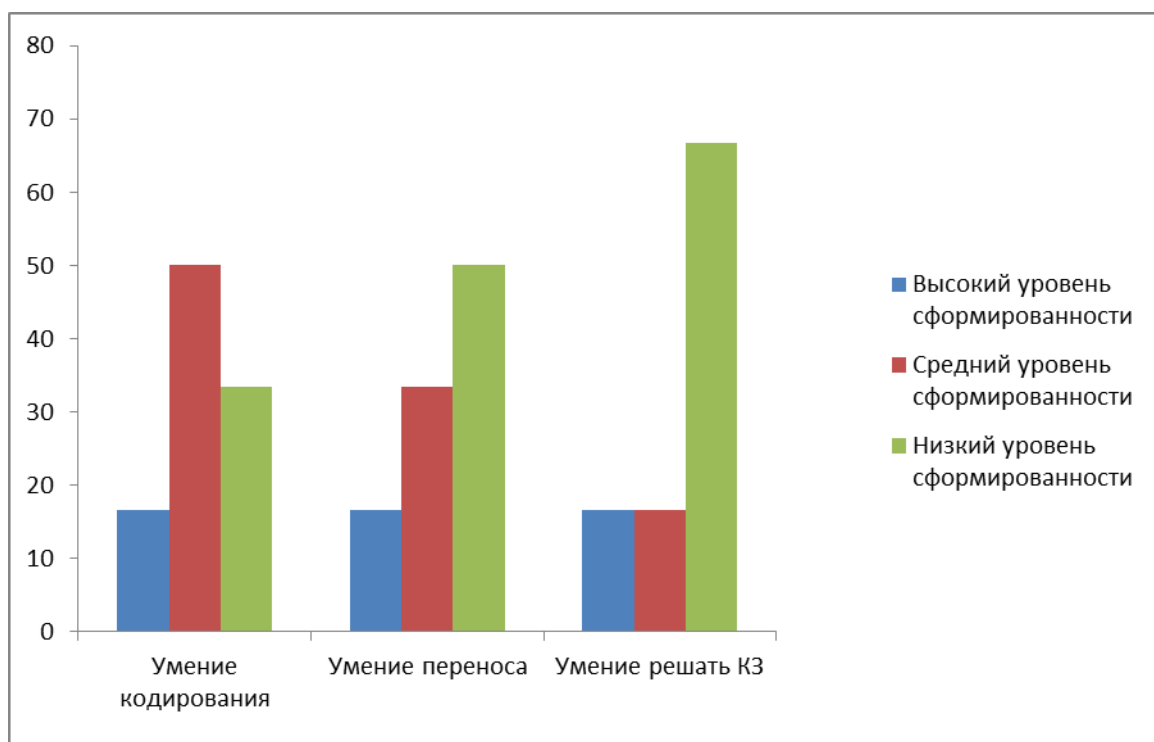


Рисунок 2 диагностика сформированности лексических навыков экспериментальной группы

После проведения работы над лексической стороной речи, согласно предложенного нами алгоритму, был проведён итоговый срез (см. Приложение 2).

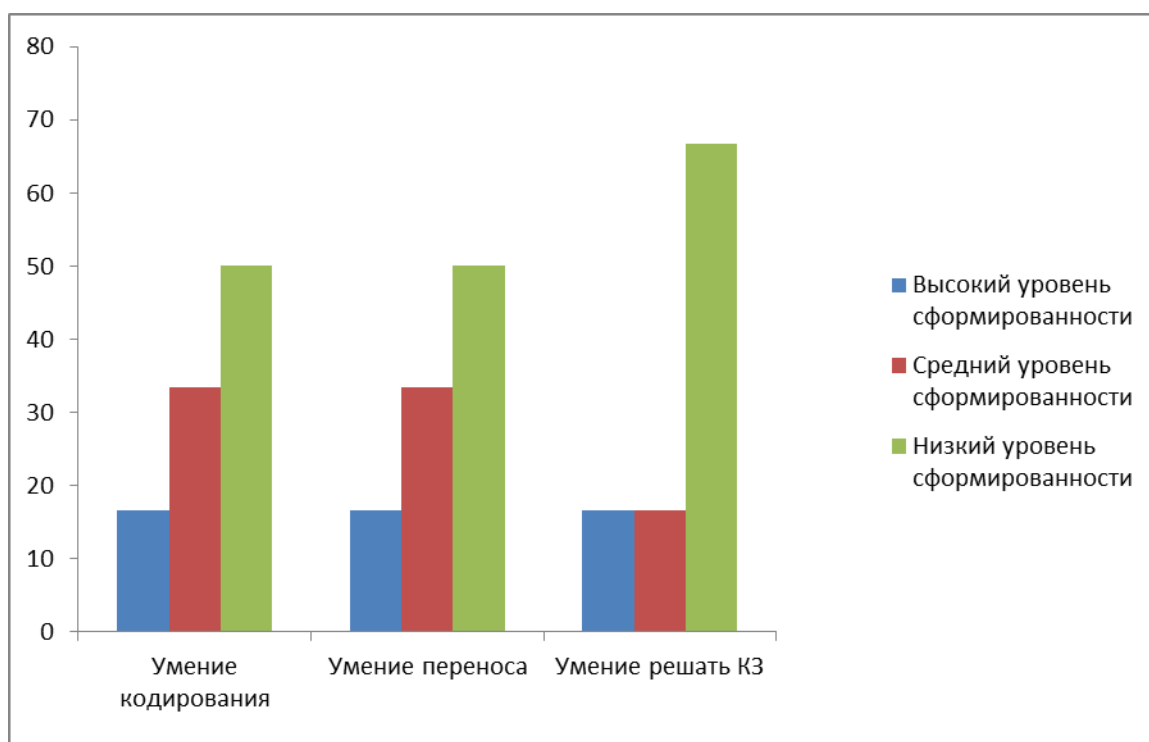


Рисунок 3. Итоговая диагностика сформированности лексических навыков обучающихся контрольной группы

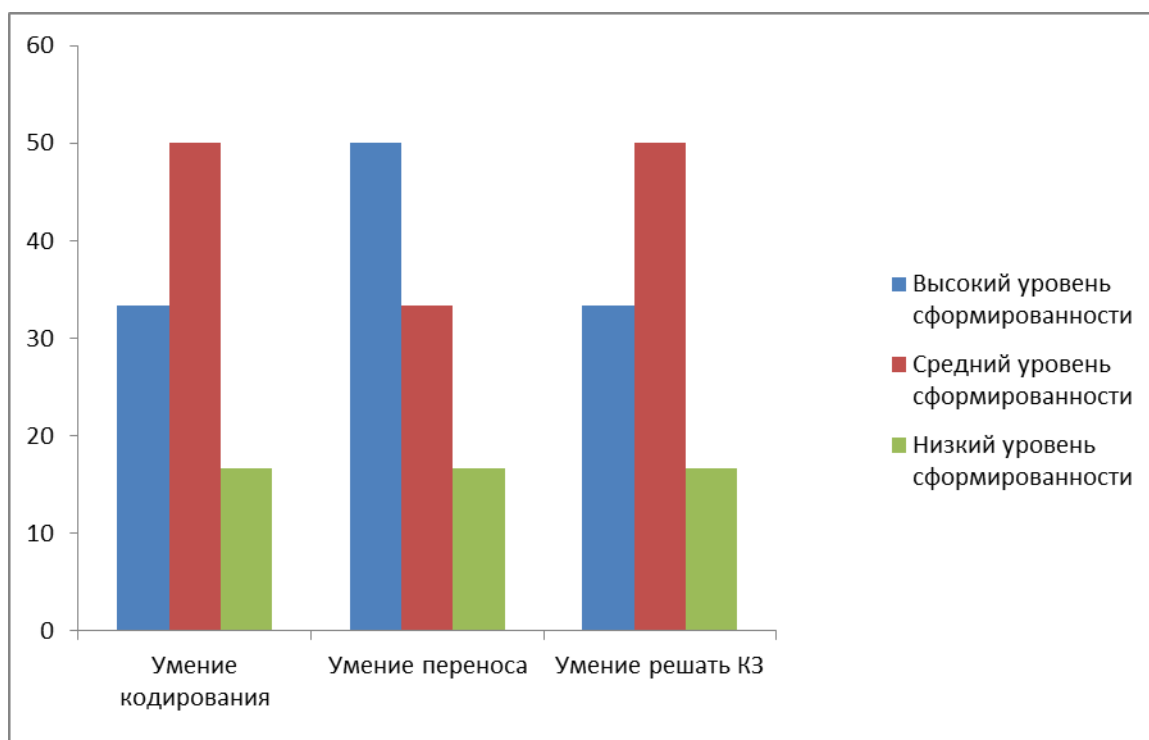


Рисунок 4 диагностика сформированности лексических навыков обучающихся экспериментальной группы

После работы по предложенному алгоритму в экспериментальной группе результаты улучшились. Количество обучающихся с высоким и средним уровнями сформированности умения кодирования повысился с 66,66 % до 83,33 %, умения переноса – с 50 % до 83,33 %, умения решать коммуникативные задачи – с 33,32 % до 83,34%. Это означает, что алгоритм, предложенный в данном исследовании эффективен при формировании лексических навыков (навыков кодирования, прогнозирования и навыка решения коммуникативных задач).

Таким образом, можно заключить, что результаты проведенного среза в группах обучающихся 8-9 классов, занимавшихся по алгоритму, разработанному в данном исследовании и базирующейся на рациональном учёте закономерностей познавательной деятельности, являются положительными.

Обучение лексическим навыкам по данному алгоритму, приёмы, реализующие его данные, система лексически направленных упражнений обеспечивают стабильное качество лексических навыков по всем параметрам. Такие лексические навыки способствуют совершенствованию речевых умений в аудировании, говорении и чтении.

2.3. Практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях ФГОС

При обучении лексической стороне иноязычной речи необходимо:

- использовать системно-деятельностный подход.
- обозначить обучающегося и его личность центром внимания в процессе обучения, так как главная цель ФГОС является не развитие знаний, умений и навыков обучающихся, как это было отражено в ГОС, а развитие личности каждого школьника;
- обеспечивать доступ к литературному наследию не только культуры своей страны, но и всего мира, обучить пониманию и уважению особенностей разных культур;

- помогать осознать взаимосвязь между своим интеллектуальным и социальным ростом;

- сформировать базовые умения, которые способствуют возможному дальнейшему изучению языков, с установкой на билингвизм;

- формировать активный и потенциальный словарный запас;

- сформировать дружелюбное и толерантное отношение к ценностям других культур.

- создавать основы для формирования интереса постоянно совершенствовать достигнутый уровень владения изучаемым иностранным языком.

- сформировать и постоянно совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию, которая включает в себя речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную компетенции;

- активизировать умственные и психические процессы и действия, которые необходимы для понимания и закрепления лексических единиц в речи. Большое внимание должно уделяться особенностям того или иного лингвистического явления. Для этого следует использовать когнитивный подход в обучении иноязычной лексике.

- активизировать познавательные процессы прогнозирования, кодирования, переноса. Элементы прогнозирования, кодирования и переноса образуют одну функциональную систему, являясь частью единой когнитивной деятельности обучающихся;

- использовать беспереводные способы семантизации лексических единиц, так как нами было доказано, что переводной способ не является эффективным при когнитивном подходе обучения лексической стороне речи. У обучающихся формируется межязыковая интерференция. Таким образом, для каждой ситуации следует использовать определённый способ

семантизации иноязычных слов, но все они должны нести в себе целесообразность, экономичность, доступность;

- проводить обучение лексической стороне речи в три этапа: ознакомление, тренировка и использование новых лексических единиц в речи.

Для каждого этапа считаем необходимым использовать различные приёмы формирования лексических навыков обучающихся, например для первого этапа считаем целесообразным:

- использовать наглядность при раскрытии значения; распознавать значения слов через знание способов словообразования; через сопоставление синонимов и антонимов; при использовании контекста; по созвучию с родным языком; через обобщение слов в группы;

- использовать приём перекодирования лексического материала, где особенно важен когнитивный образ иноязычного слова, его перцептивная и умопостигаемая стороны;

- выделить фонетические, морфологические и семантические признаки лексической единицы;

- проговаривать лексические единицы хором и индивидуально. Проговаривание сопровождается показом карточек со зрительными образами слов;

- восстанавливать образы ключевых слов. Особо внимание обращать на речедвигательные образы слова. На его основе создаются другие образы слова (зрительные, слуховые);

- переводить образ одной модальности в другую;

- обращать особое внимание на перекодирование лексического материала с помощью других вербальных средств. Это достигается за счёт составления различного рода определений, толкований на языке.

Для второго этапа рекомендуем:

- игры „Im Supermarket“, „Die Gruppen“, „Graffiti“;

•упражнения:

1. Прослушайте слова по теме и подберите к ним зрительные варианты, приведённые на карточках.
2. Прослушайте слов по теме и запишите их. Прочитайте записанные слова вслух.
3. Прочитайте слова на карточках. Соотнесите зрительные образы слов с предложенными картинками.
4. Прослушайте ряд слов, назовите однокоренные слова, которые были в названном ряду.
5. Прослушайте слова, обозначающие реалии, поясните на немецком языке их обозначение.

На третьем этапе считаем целесообразным:

•использовать приёмы театральной педагогики, например инсценировки „Zauberspiegel“, „Zaubertüte“, упражнение „Gußregen“, ролевую игру „Reporter“.

•использовать приём достраивания запоминаемого материала:

1. На уровне слова;
2. Достраивание на уровне словосочетаний;
3. Достраивание на уровне предложений.

Таким образом, следует включить в учебный процесс комплекс когнитивных процессов с целью обеспечения высокого уровня операционной готовности лексических навыков к функционированию в разных видах речевой деятельности. Сформированность лексических навыков с учётом этих процессов обеспечивает целостное восприятие лексических единиц обучающимися. Лексические навыки говорения, сформированные с учетом закономерностей когнитивной деятельности, позволяют обучающимся успешно решать коммуникативные задачи общения в пределах бытовых ситуаций.

Выводы по второй главе

В данной главе были апробирован опытно-экспериментальным путём алгоритм работы над формированием лексических навыков, а также составлены практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях реализации ФГОС.

1. Было выявлено, что обучение лексической стороне речи происходит в три этапа: ознакомление с функцией слова, его значением, формальными признаками (ориентировочно-подготовительный этап); тренировка и усвоение слов (ситуативный этап); использование новых лексических единиц (вариативно-ситуативный этап).

2. Для каждого этапа нами были предложены различные приёмы формирования лексических навыков обучающихся. Речевая иноязычная деятельность происходит успешно при условии грамотного использования различных методических приёмов преподавателем, создания интересных учебных материалов, которые мотивируют обучаемых на успешную деятельность и творчество.

3. Экспериментально проверены педагогические условия эффективности разработанного алгоритма формирования иноязычных лексических навыков обучающихся;

4. Был проведён анализ эффективности экспериментальной работы. Обучение продуктивным и рецептивным лексическим навыкам по данной стратегии, приёмы, реализующие её данные, система лексически направленных упражнений обеспечивают стабильное качество лексических навыков по всем параметрам.

5. Во второй главе были сформулированы практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях реализации ФГОС.

Заключение

Целью нашего исследования является теоретическое определение особенностей обучения лексической стороне иноязычной речи в условиях реализации ФГОС, а также создание алгоритма работы над формированием лексических навыков обучающихся и его проверка на практике.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования была сформулирована гипотеза: эффективность формирования иноязычных лексических навыков обучающихся средней общеобразовательной школы повысится в том случае, если работа над ними производится в соответствии с современными требованиями ФГОС.

Для достижения цели исследования и подтверждения выдвинутой гипотезы были решены следующие задачи:

1) на основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены особенности обучения обучающихся иноязычной лексике в условиях реализации ФГОС. Было выявлено, что внедрение ФГОС характеризуется использованием системно-деятельностного, когнитивного и личностно-ориентированного подходов. Главной целью ФГОС является развитие личности каждого обучающегося. Особенности обучения иноязычной лексике в условиях ФГОС обуславливаются внедрением системы универсальных учебных действий;

2) путём теоретического анализа были определены психологические основы обучения лексической стороне иноязычной речи. Лексические навыки формируются под влиянием когнитивной деятельности. Для их формирования необходимо активизировать познавательные процессы прогнозирования, кодирования, переноса. В первой главе было выявлено, что существуют два способа раскрытия значения слова: переводные и беспереводные. Мы доказали, что переводной способ не является эффективным при когнитивном подходе обучения лексической стороне речи. Альтернативой переводным способам являются беспереводные. К ним

относятся: использование наглядности, раскрытие значений через знание способов словообразования, сопоставление синонимов и антонимов, развитие техники ассоциативных связей, анализ слова в контексте, обобщение в группы. Для каждой ситуации подходит свой определённый способ семантизации иноязычных слов, но все они должны нести в себе целесообразность, экономичность, доступность.

3) процесс семантизации лексических единиц был рассмотрен как проблема современных методических исследований. Было выявлено, что обучение лексической стороне речи происходит в три этапа: ориентировочно-подготовительный этап, ситуативный этап, вариативно-ситуативный этап. Для каждого этапа нами были предложены различные приёмы формирования лексических навыков обучающихся. Эти приёмы базируются на когнитивных процессах и обеспечивают высокий уровень операционной готовности лексических навыков к функционированию в разных видах речевой деятельности. Сформированность лексических навыков с учётом этих процессов обеспечивает целостное восприятие лексических единиц обучающимися. Лексические навыки говорения, сформированные с учётом закономерностей когнитивной деятельности, позволяют обучающимся успешно решать коммуникативные задачи общения в пределах бытовых ситуаций.

4) был апробирован опытно-экспериментальным путём алгоритм работы над формированием лексических навыков, а так же нами были составлены практические рекомендации по обучению лексической стороне иноязычной речи обучающихся в условиях ФГОС.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения многопрофильной гимназии № 13 г. Пензы (далее МАОУ многопрофильная гимназия №13). Экспериментальной работой было охвачено 24 обучающихся 8-9 классов. Результаты в группах, занимавшихся по алгоритму,

разработанном в данном исследовании и базирующемся на рациональном учёте закономерностей познавательной деятельности, являются положительными. Что доказывает, обучение лексическим навыкам по данному алгоритму, приёмы, реализующие его данные, система лексически направленных упражнений обеспечивают стабильное качество лексических навыков по всем параметрам. Такие лексические навыки способствуют совершенствованию речевых умений в аудировании, говорении, письме и чтении.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель достигнута.

Список литературы

1. Аксарина Н.А. О некоторых особенностях формирования лексикона современного носителя языка // Дополнительные материалы международной научной конференции – Тюмень : Вектор-Бук, 2009. С. 5-7.
2. Алексеев П. В. Панин А. В. Теория познания и диалектика. – Москва : Высшая школа, 1991. 382 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – Москва : Паука, 1977. 380 с.
4. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – Москва : АПН, 1960. 486 с.
5. Андреева Г. М Психология социального познания. – Москва : Аспект Пресс, 2000. 288 с.
6. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – Москва : Прогресс, 1980. 528 с.
7. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского как неродного. – Москва : Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. 79 с.
8. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. – Москва : Просвещение, 1964. 62 с.
9. Бим И.Л. Садомова Л.В Рабочие программы, немецкий язык. 5-9 классы. – Москва : Просвещение, 2014. 125 с.
10. Благодеева Л. В. Психологические вопросы организации учебной деятельности школьников. – Москва : Просвещение, 1969. 64 с.
11. Блонский П. П. Память и мышление. – СПб : Питер, 2001. 288 с.
12. Блумфильд Л. Язык. – Москва : Прогресс, 1968. 606 с.

13. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – Москва : МГУ, 1985. 196 с.
14. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. – Москва : Издательский центр "Академия", 2006. 336 с.
15. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – Москва : Новое Литературное обозрение, 1996. 351 с.
16. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва : Высшая школа, 1982. 373 с.
17. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск : Харверст, 1998. 397 с.
18. Гольдберг В. Б. Лексика современного английского языка в свете лингвистических парадигм: методы исследования. – Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003. 92 с.
19. Гольдберг В. Б. Основы лексической категоризации глагола. Типология структурных семантических связей//Моделирование процессов функциональной категоризации глагола. – Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2000. С. 82-88
20. Дорохова О.А. Применение когнитивного подхода при обучении иноязычной лексике // Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения: сборник материалов 25-ой Международной конференции. – Новосибирск : ЦРНС, 2014. С. 108-109.
21. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. – Москва : Высшая школа, 1984. 268 с.

22. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. – Москва : Высшая школа, 1980. 224 с.
23. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб : Питер, 1999. 356 с.
24. Елухина Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции // Иностранные языки в школе. 2002. № 3. С. 9-15.
25. Есипович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. – Москва : Просвещение, 1988. 191 с.
26. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – Москва : Наука, 1982. 159 с.
27. Зеер Э.Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых.: Психологическая наука и образование. 2004. № 3. С. 5-11.
28. Ларионова О.В. Беспереводные способы семантизации иностранных слов. – Благовещенск : ДальГАУ, 2010. № 2. С. 103-107.
29. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики. – СПб : РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 819 с.
30. Павловская И. Ю. Основы методологии обучения иностранным языкам: курс лекций. – СПб : Санкт-Петербургский гос. университет, 2002. 137 с.
31. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога. – Москва : Академия, 2008. 368 с.
32. Переходько И. Интернет-ресурсы по иностранным языкам : учебное пособие. – Оренбург : ОГУ, 2012. 118 с.

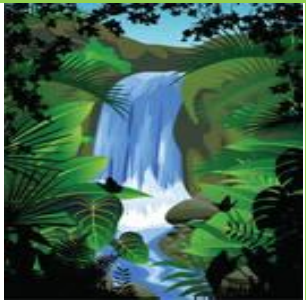
33. Рець М.С. Современный урок иностранного языка в условиях реализации ФГОС// Молодой учёный. 2016. № 17.1. С. 46-50.
34. Рогова Г.В. Сахарова Т.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
35. Рюмин Р.В. Формирование медиативной компетентности посредством дистанционных образовательных технологий. – Вологда : ИСЭРТ РАН, 2013. 152 с.
36. Тылец В.Г. Психология обучения иностранным языкам: рефлексивно-ретроспективная реконструкция: монография. – Пятигорск : ПГЛУ, 2011. 339 с.
37. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов на Дону : Феникс, 2004. 416 с.
38. Хнычкина Е.Е. Познавательные универсальные учебные действия и их оценка – стратегия развития учителя// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 4. С. 18-20.
39. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. – Москва : ПЕР СЭ, 2002. 248 с.
40. Шамо́в А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых// Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19-26.
41. Шамо́в А.Н. Обучение лексической стороне речи и пути ее совершенствования в условиях средней школы. – Нижний Новгород : Известия ВГПУ, 2011. № 1. С. 88-93.

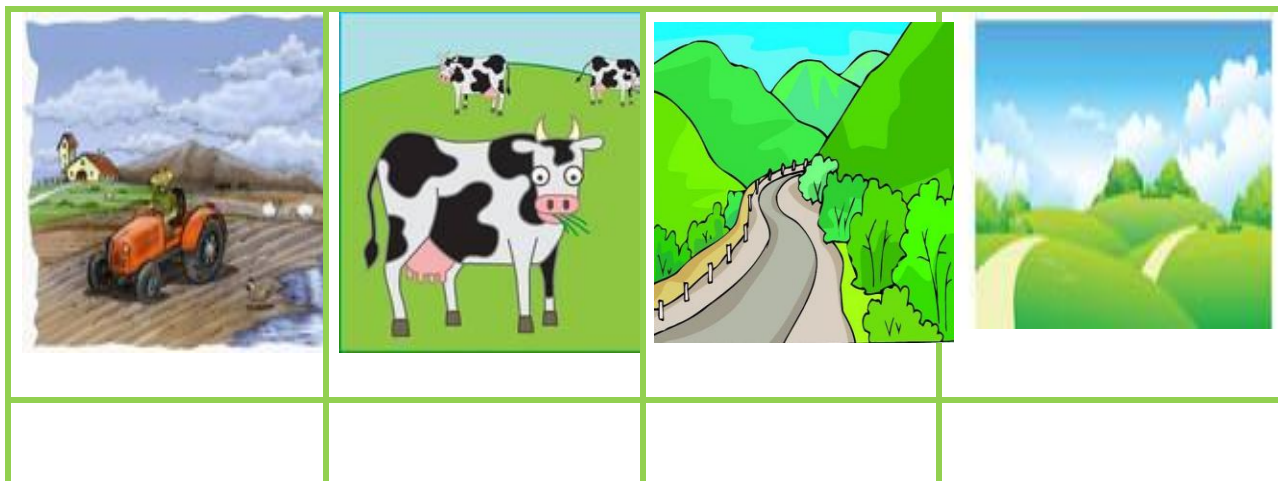
42. Щепилова А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. – Москва : Просвещение, 2003. 488 с.
43. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 245 с.
44. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. – Москва : Филоматис, 2008. 188 с.
45. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – Москва : Высшая школа, 2003. 334 с.
46. Dannenbauer Michael F. Sprachwissenschaftliche Grundlagen. Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Selbstverständnis und theoretische Grundlagen. – T. Band 1, 2000. S. 116-168.
47. G. Rampillion U./Zimmermann Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. – Ismaning : Max Huber Verlag, 1997. 292 S.
48. K. Boemer W.A/Vogel Kognitive Linguistik und Fremdspracherwerb. Das mentale Lexikon. – Tuebingen : Narr., 1997. 258 S.

Приложения

Приложение 1

Блок 1. Прослушайте слова по теме и подберите к ним зрительные варианты, приведённые на карточках.



Bauernhof, Feld, Wiese, Wald, Wasserfall, See, Fluss, Teich, Gebirge, Berg, Höhle, Hügel, das Feld bestellen, Viehzucht, Landstraße, Feldweg.

Блок 2. Назовите слова, которые могут сочетаться с указанными существительными (глаголами).

die Fahrkarte - kaufen, bestellen, besorgen, entwerfen, vorzeigen ...

besichtigen - die Stadt, das Museum, die Stadtmitte, die City ...

vorbeifahren - an Städten, an Dörfern, an Burgen, an blauen

Seen, an den Wäldern...

- 1) При ответе на вопрос употребите как можно больше слов, относящихся к теме.

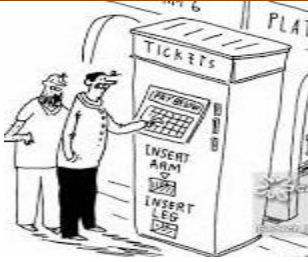
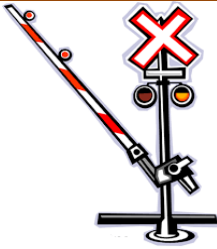
Was macht man gewöhnlich am Reisetag? (einpacken, die Reiselektüre kaufen, bügeln, ins Geschäft gehen, einige Kleinigkeiten kaufen, das Nötige mitnehmen, sich verabschieden).

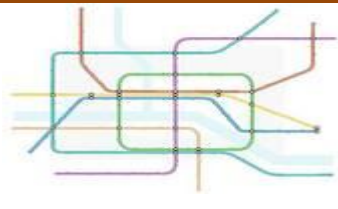
Блок 3. Прочитайте текст и выпишите из него все слова по теме „Die Reise“. Опишите картинку по данной теме, используйте слова, выписанные из текста.

Reisen kosten Geld, doch man sieht die Welt. Es ist nicht billig zu reisen, aber das Leben ist heute ohne Reisen unmöglich. Nach einem Arbeitsjahr bekommen die Menschen Urlaub, und sie haben keine Lust, den Urlaub zu Hause zu verbringen. Millionen Menschen reisen, um andere Länder und Städte zu sehen, etwas Neues zu entdecken, neue Menschen kennen zu lernen, ungewöhnliche Speisen zu

probieren. Gewöhnlich planen die Menschen ihre Reisen im Voraus. Sie wählen ihr Reiseziel und die Dauer ihrer Reise. Und natürlich das Verkehrsmittel und das Hotel. Es ist heute leicht, Tickets und Hotelzimmer im Internet zu buchen. Aber viele Leute haben keine Zeit und Lust, ihre Reisen selbst zu organisieren. Dann wenden sie sich an ein Reisebüro.

Блок 1. Прослушайте слова по теме и подберите к ним зрительные варианты, приведённые на карточках.

		
der Bahnhof – der Zug – das Gleis – die Lokomotive – die Fahrkarte – der Waggon – der Bahnsteig – die Beamten – das Gepäck – das Abteil – der Schalter – das Netz – der Fahrplan – der Träger – die Passagiere – der Fahrkartenautomat – der Bahnschranken- die Fahrkartenkontrolle		

Блок 2. Постройте как можно больше слов из следующих букв и буквосочетаний:

h m k e i t ß n d r a p o u s l e g c f

1) Восстановите следующие слова по образцу.

Der Zebrast <u>re</u> ifen	Die Kleinst <u>ad</u> t
Das Wahrz...chen	Die Groß...
Die Kl...nstadt	Die Haupt...
Die Stoß...t	historische ...

2) Составьте как можно больше словосочетаний с глаголом reisen.

3) Ответьте на вопросы, употребляя глагол reisen.

Wohin hast du gereist? Womit hast du diese Reise gemacht? Wozu reist du? Mit wem magst du reisen?

4) Дополните второе предложение, учитывая содержание первого.

1) Die Modezeitschrift „Burda-Modern“ ist sehr populär in unserem Lande. Dort kann man lesen...

2) Die Reise ist eine interessante Zeit. Während der Reise kann man...

Блок 3. Ознакомьтесь со списком лексических единиц по теме, выпишите из него слова, которые можно было бы использовать при описании экскурсии по городу. Составьте краткое описание города.

Vergnügungsmöglichkeiten, Viehzucht, Kultur, Museum, Kino, Theater, Ausstellung, gute Schulen, Bauernhof, Universität, gute Arbeitsmöglichkeiten, Feld, Wald, Wasserfall, See, Fluss, Teich, Gebirge.