

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И  
ЛИНГВОДИДАКТИКИ

**Формирование лексических навыков в немецком языке учащихся  
основной школы с использованием Google-инструментов**  
(выпускная квалификационная работа)

Выполнила: Динмухаметова А. М.  
IV курс, немецкая группа

Научный руководитель:  
д.пед.н., проф.  
Комарова Ю. А.

Рецензент: д.пед.н., проф.  
Тарнаева Л. П.

Санкт-Петербург  
2017 г.

## Оглавление

Оглавление .....	2
Введение.....	3
I. 1. Психолого-педагогические особенности формирования лексических навыков у учащихся основной школы .....	8
I. 2. Типология лексических навыков, подлежащих овладению учащимися основной школы .....	16
I. 3. Роль и место Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков у учащихся основной школы.....	25
Выводы по первой главе.....	34
Глава II. Методика формирования лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов .....	37
II. 1. Отбор содержания обучения лексической стороне иноязычной речи у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов .....	37
II. 2. Комплекс упражнений, направленный на формирование лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов .....	44
II. 3. Практическая разработка для обучения лексике на основе Google-инструментов .....	57
Выводы по второй главе.....	67
Заключение .....	69
Список литературы .....	71
Список сокращений .....	75

## Введение

Иностранный язык как предмет, способствующий развитию коммуникативной культуры и расширяющий познавательные возможности учащихся, предполагается изучать на всех ступенях обучения в школе, но наиболее интенсивное формирование навыков и развитие умений приходится на среднее звено.

В современном образовательном пространстве обучение иностранному языку опирается на подходы, которые предусматривают широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеклассной работой. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что внедрение информационных и телекоммуникационных технологий развивает личность учащихся, подготавливает их к самостоятельной продуктивной деятельности, развивает системное, алгоритмическое и творческое мышление.

Компетентностная ориентация процесса обучения, где все большее значение придается практическим навыкам, наравне с повышением динамики образовательного процесса и глобальным переходом информационных ресурсов в виртуальную среду, побуждает учебные заведения утверждать инновационные модели деятельности, которые можно создавать и поддерживать средствами информационных технологий. Одним из новых направлений в образовании является использование сетевых сервисов: Google-инструменты обладают большим методическим потенциалом и могут быть логично введены в процесс обучения.

Овладение иноязычной речью напрямую зависит от эффективности выбранной методики. Современная методика обучения иностранным языкам предполагает, что для полноценного речевого общения на иностранном языке необходимо овладеть средствами и деятельностью общения. Среди средств общения особое место занимают лексические навыки. В основной

школе увеличивается необходимость расширения словаря учащихся, более качественного запоминания и сохранения лексических единиц в памяти каждого ученика и организации более интенсивной тренировки в их употреблении для создания учащимися самостоятельных речевых произведений. Лексические навыки являются частью речевых умений, их недостаточная сформированность может привести к коммуникативной неудаче.

Именно в основной школе происходит формирование значительного объема активного лексического словаря учащихся, который затем расширяется и дорабатывается в старших классах. Если на данном этапе не уделять должного внимания формированию лексических навыков, то впоследствии могут появиться как ошибки в употреблении и словообразовании, так и проблемы с развитием речевых умений, исправить которые будет очень трудно в дальнейшем. Следует учитывать, что обучение лексическим навыкам не является самоцелью, а развивается в тесной связи с другими навыками (грамматическими и фонетическими) и речевыми умениями (аудирование, говорение, чтение, письмо).

Помимо этого, при обучении лексической стороне языка следует учитывать психолого-педагогические характеристики учащихся основной школы. Подростковый возраст — это период становления мировоззрения личности, формирования социальных установок, ценностей и убеждений. Стремление добиться признания сверстников, занять определенное положение в классе могут быть важными стимулами к учению, как в младшем, так и в старшем подростковом возрасте. Важную роль при формировании лексических навыков играет внутренняя мотивация, которая начинает проявляться в среднем звене и характеризуется интересом к самому процессу обучения и его результату, а также стремлением овладеть какими-либо умениями или навыками. По этой причине, очень важно найти способы привлечения и концентрации внимания учащихся путем введения актуальной

лексики и создания таких речевых ситуаций, которые бы соответствовали коммуникативным потребностям учеников.

Проблемами обучения лексике занимались такие методисты как Рогова Г. В., Миньяр-Белоручев Р. К., Шатилов С. Ф., Бим И. Л. и другие исследователи, благодаря чему были достигнуты значительные успехи на пути решения проблем овладения иностранным языком и достижения большей эффективности процесса обучения. Однако существует мало исследований об использовании Google-инструментов на уроках иностранного языка в основной школе и о том, как с помощью них правильно и наиболее эффективно обучать лексике иностранного языка.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных способов введения Google-инструментов в процесс формирования лексических навыков у учащихся основной школы, так как эффективность процесса на данном этапе напрямую связана с выбором средств для поддержания интереса учащихся к изучаемому материалу и активизации их деятельности на протяжении всего занятия.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и практическая разработка методики формирования лексических навыков учащихся основной школы с использованием Google-инструментов.

В соответствии с намеченной целью в работе решаются следующие задачи:

- 1) выявить психолого-педагогические особенности формирования лексических навыков у учащихся основной школы;
- 2) проанализировать лексический материал, подлежащий овладению в основной школе;
- 3) определить роль и место Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков у учащихся основной школы;

- 4) определить содержание комплекса упражнений по овладению лексической стороной речи;
- 5) разработать комплекс упражнений, направленных на поддержание и совершенствование лексических навыков с использованием Google-инструментов;
- б) представить практическую разработку для учащихся 6 и 7 класса на основе Google-инструментов по темам «Winterfeste in Deutschland und Russland» и «Meine Stadt».

Объект исследования – формирование лексических навыков учащихся основной школы.

Предмет исследования – методика формирования лексических навыков в средней школе с использованием Google-инструментов.

Материалом исследования послужил материал для обучения лексической стороне языка в учебно-методическом комплексе по немецкому языку для 6 и 7 класса.

Методологической основой исследования явились теоретические и методологические принципы педагогической психологии, разработанные в трудах И. А. Зимней, Д. Б. Эльконина, Л.С. Выготского, Г. С. Абрамова, В. С. Мухиной, Д. И. Фельдштейна и др., а так же теоретические положения процесса формирования лексических навыков в методике преподавания иностранных языков, разработанные в исследованиях Р. К. Миньяр-Белоручева, Г. В. Роговой, Е. Н. Солововой, С. Ф. Шатилова, А. Н. Щукина, В. А. Бухбиндера и др.

В работе использованы следующие методы исследования: описательно-аналитический, классификационный и дефиниционный анализ.

Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в разработке методики формирования лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов, выявлении

типологии лексических навыков, подлежащих овладению в основной школе, разработке принципов отбора содержания обучения лексической стороне речи с использованием Google-инструментов.

Практическая ценность работы состоит в том, что практическая разработка с использованием Google-инструментов может применяться в учебном процессе в общеобразовательных школах. Разработанные упражнения помогут эффективному формированию и совершенствованию лексических навыков при минимальных затратах времени.

Работа состоит из введения, двух глав и выводов по ним, заключения, списка использованной литературы и списка сокращений. Текст исследования изложен на 75 страницах.

Во введении определяется актуальность исследования, его цели и задачи, объект и предмет, материал и методологическая основа, а также теоретическая значимость и практическая ценность исследования. В первой главе рассматриваются теоретические вопросы использования Google-инструментов с целью формирования лексических навыков у учащихся основной школы. Вторая глава посвящена методике формирования лексических навыков учащихся основной школы с использованием Google-инструментов. В заключении содержатся общие выводы исследования и авторская оценка работы с точки зрения решения поставленных задач.

## **Глава I. Теоретические предпосылки формирования лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов**

### **I. 1. Психолого-педагогические особенности формирования лексических навыков у учащихся основной школы**

Учащиеся основной школы относятся к возрастной группе, называемой психологами подростковой. Подростничество – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов период, связанный со становлением личности. Однако это также и самый ответственный этап развития, поскольку в это время закладываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, к людям, к обществу, формируются ценности и убеждения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, – это самопознание, самовыражение и самоутверждение.

Психологи определяют границы подросткового возраста по-разному, но, как правило, речь идет о промежутке между 10 (11) и 16 (17) лет (Л.С. Выготский, А.В. Мудрик, И.С. Кон, Г.С. Абрамова, В.С. Мухина, Н.Н. Толстых, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн и др.), что как раз выпадает на среднее звено школы. Как и всякий другой возраст, подростничество характеризуется появлением нового в развитии, но эти новообразования, по мнению Д. Б. Эльконина, во многом зависят от деятельности предыдущего периода. Если в младшем школьном возрасте учебная деятельность направлена на познание мира, то в среднем звене подросток концентрирует внимание на познании самого себя. Учебная деятельность становится деятельностью, направленной на самообразование и саморазвитие учащихся [Эльконин, 1989: 247].

Д.И. Фельдштейн также отмечает, что наиболее ясно особенности стадийного развития личности подростка прослеживаются через изменение



структуры самосознания, которая сочетает в себе три аспекта: когнитивный (самопознание), эмоциональный (отношение к себе) и регулятивный, интегральным продуктом которых выступает образ «я» [Фельдштейн, 1988: 31-41].

Склонность подростков к самоанализу, развитие личностной рефлексии являются благоприятными предпосылками и необходимыми условиями развития саморегуляции деятельности. Именно в подростковом возрасте можно говорить о начале самовоспитания личности, которое представляет собой важную составляющую процесса саморегуляции. В этот период протекает коренная перестройка структуры волевой активности. В отличие от младших школьников подростки значительно чаще регулируют свое поведение на основе внутренней стимуляции (самостимуляции). Однако недостаточное развитие механизмов волевой активности и рассогласованность в мотивационной сфере затрудняют саморегуляцию на эмоционально-волевом уровне, следовательно, усвоение иноязычной лексики происходит медленнее.

Одним из основных мотивов учения в этом возрасте выступает готовность к тем видам учебной деятельности, которые делают подростка более взрослым как в собственных глазах, так и в глазах друзей. Стремление добиться признания сверстников, занять определенное положение в классе могут быть важными стимулами к учению как в младшем, так и в старшем подростковом возрасте. При этом для подростка продолжают иметь значение оценки его деятельности и результатов, так как высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. В этот период становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Ученику это импонирует, и он легче осваивает способы действия, когда учитель является лишь помощником [Мухина, 1999: 356].

Для полноценного овладения иноязычной лексикой необходимо учитывать все вышеперечисленные психологические особенности школьников-подростков, а также создать благоприятные психолого-

педагогические условия для интерактивной учебной деятельности. Рассматривая проблемы внедрения интерактивных форм обучения в рамках компетентного подхода, И. Р. Головцова и Л. Р. Рудакова считают необходимыми следующие требования: активное, творческое, инициативное участие обучающихся в процессе получения знаний; формирование, накопление и развитие навыков в процессе занятий; сотрудничество обучающихся и учителей в процессе обучения [Головцова, 2015: 101].

Обучение школьников через активизацию их взаимодействия в группах и командах, в парной и коллективной работе с целью совместного решения проблемных вопросов (особенно в старших классах) создает условия, направленные на развитие креативности и повышение интереса к овладению иностранным языком. Групповая работа способствует реализации технологии обучения в сотрудничестве, что в свою очередь придает личную значимость процессу обучения, повышает активность учащихся и развивает их творческую индивидуальность, благоприятно влияет на процесс накопления знаний [Семенчук, 2017: 8]

По мнению И. Р. Туйгуновой, успешное обучение, прежде всего, характеризуется межличностным взаимодействием, психологическими особенностями которого являются организаторские склонности, потребности в принятии помощи и поддержке участников группы, учет принципов личностно-ориентированного обучения [Туйгунова, 2007: 8].

Опираясь на описанные выше психолого-педагогические требования для успешного овладения иностранным языком, можно сформулировать главное условие для обеспечения качественного обучения школьников лексике — это создание благоприятных психологических предпосылок для организации обучения с целью сформировать у учеников требуемые лексические навыки и умения в рамках общих целей обучения иностранному языку. Факторами, которые влияют на процесс овладения лексическим составом иностранного языка, являются поддержание внутренней и внешней мотивации, создание в коллективе атмосферы сотрудничества и

доброжелательности, учет способностей каждого ученика. Для создания благоприятной обстановки важно, чтобы каждый из учеников имел равную возможность участвовать в различного рода обсуждениях, чувствовал себя включенным в общий процесс [Jacobs, 2015: 7]. Соблюдение этих условий должно стимулировать учащихся к прочному запоминанию лексического материала, его осознанной репродукции и переработке, правильному применению лексических единиц согласно ситуации общения. Коммуникативные ситуации, в свою очередь, должны соответствовать интересам и реальным потребностям школьников. Коммуникативные ситуации в игровых формах работы стимулируют когнитивные процессы по овладению учениками иноязычным лексическим материалом, являются движущей силой интерактивной деятельности по развитию и усовершенствованию лексических речевых навыков. Таким образом, разыгрывая ситуационные роли, ученики в той или иной мере исполняют роль действующего коммуниканта в рамках конкретного фрагмента общения, тем самым приобретая умения соотносить языковые средства с задачами и условиями коммуникативной ситуации.

Для формирования лексической компетенции у учащихся необходимо учитывать такие психолого-педагогические категории, как память, мышление, восприятие, воображение, ощущение, а также возрастные особенности личности. Определенные закономерности организации учебного процесса, методы и технологии обучения непосредственно определяют и влияют на учебную, мыслительную и познавательную деятельность обучаемых, или позволяют, по Л.С. Выготскому, расширить «зону ближайшего развития» учащихся. Психологи Б. А. Бенедиктов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Шевченко и др. доказали, что потребность в познании нового, внутренняя и внешняя мотивация определяют аналитико-синтетическую деятельность мозга, выступают необходимым условием образования динамического стереотипа восприятия, дифференциации, уточнения и сохранения в памяти лексической информации. Динамические

стереотипы помогают личности обучающегося автоматизировать свои действия с учебным материалом, выработать соответственные навыки и развить умения, удовлетворить потребности в познании, повысить интерес к учебе. Нормальное функционирование психических процессов восприятия, осмысления, внимания, воображения во время выполнения речемыслительных операций с лексическими единицами активизирует способности личности к мышлению и долговременному запоминанию лексики, что является неременным условием формирования лексической компетентности у учащихся.

Память — один из важных психических процессов, который играет большую роль при обучении лексике; от стойкости памяти зависит скорость запоминания и забывания воспринятой лексической информации, а это, в свою очередь, определяет степень активности мыслительной деятельности учащегося. Существует несколько видов памяти: образная, моторная, произвольная, произвольная и словесно-логическая. Для установления комфортной психологической атмосферы в классе, необходимо обращать внимание на индивидуальные особенности произвольной и произвольной памяти каждого ученика, поскольку данные виды памяти так же задействованы при восприятии, удержании и воспроизведении лексического материала. Индивидуальные особенности влияют на продуктивность мнемической деятельности относительно объема значимых для запоминания лексических единиц и быстроты их воспроизведения в речи. Мнемическая деятельность заключается в установлении и освоении информативных признаков лексических единиц, в трансформации зрительного образа слова и в его узнавании в ходе установления с образцом, сохраненным в памяти. По мнению П. С. Гуревича, легче и лучше всего запоминается то, что резко выделяется из массы усваиваемого материала [Гуревич, 2004: 189], следовательно, лексическая информация должна быть интересной и новой для учащихся, а также соответствовать их коммуникативным потребностям. Известно, что запоминание, протекающее в ходе говорения, является более

продуктивным и динамичным, т. к. совершается не в отрыве от общения, а в его процессе и непосредственно ради овладения им. На качество запоминания лексических единиц влияет наличие четкой задачи в упражнениях и стимула для их выполнения, степень заинтересованности школьников в новом материале, устойчивость внимания, установка на сознательное отношение к обучению и способность к употреблению подлежащей усвоению лексики в речи. Учителю необходимо предлагать такие проблемные коммуникативные ситуации, которые могли бы удовлетворить потребности учащихся в их коммуникативной деятельности по усвоению и употреблению новой лексики, поскольку именно в таких условиях протекает полноценное общение, а лексические единицы в результате их многократного повторения запечатлеваются и крепко сохраняются в памяти.

Кроме памяти в формировании лексической компетенции также задействовано мышление как «психический метапроцесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза» [Брушлинский, 1983: 34]. В основной школе развивается как образное, так и логическое мышление, школьники учатся решать такие мыслительные задачи, как упорядочение и систематизация лексического материала, поиск универсальных закономерностей функционирования языковой системы изучаемого языка, формулирование теоретических выводов и умозаключений. Мышление учащихся во время работы с лексическим материалом предполагает функционирование операций анализа и синтеза, сравнений и трансформаций, поэтому важно активизировать мыслительную деятельность учеников с помощью решения различных задач на отработку лексики в значимых для данного возраста коммуникативных ситуациях, в процессе систематизации лексических единиц и поиска универсальных закономерностей их функционирования в разного рода текстах. Учащиеся должны усвоить не отдельное слово или набор слов, а понять их смысл и значение в коммуникативных функциях общения, таких как утверждение,

просьба, согласие и т. д. Следовательно, при работе с лексикой важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности мышления учеников, так как это имеет значение для формирования творческой личности обучаемых, закладывает основы для самосовершенствования и самообразования.

Эффективность овладения лексическим составом иностранного языка зависит не только от работы психических процессов, но и в значительной степени от уровня мотивации школьников к изучению предмета. По И. А. Зимней, мотивация - «это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определенную этой мотивацией деятельность» [Зимняя, 1991: 99]. При отсутствии, слабости или искусственном характере мотивации высказывания учащихся не перерастают в речевые поступки, не могут подняться выше уровня учебного говорения, когда речь идет о взаимодействии абстрактных лиц, лишенных индивидуальных признаков и не связанных решением коммуникативной задачи [Бухбиндер, 1991: 71]. Известно, что в среднем звене школы большую роль играет внешняя мотивация, то есть, как правило, ученик движим желанием получить хорошую оценку или похвалу от учителя. Эти мотивы важны, так как они являются основной самовоспитания и самосовершенствования учащихся, однако в старшей школе следует возвращать внутреннюю мотивацию, которая характеризуется интересом к самому процессу обучения и его результату, а также стремлением овладеть какими-либо умениями или навыками.

Для установления комфортной психологической обстановки в классе, необходимо обращать внимание не только на индивидуальные особенности мышления, восприятия, памяти учеников и их мотивацию, но также важно избежать доминирования более успешных в иностранном языке учащихся над теми, у кого есть неуверенность и коммуникативные барьеры. Для этого можно практиковать изменение состава участников микрогрупп, учитывая при этом наличие конфликтов в классе. Однако важнее всего внушить

каждому ученику осознание того, что он — реальный субъект учебного процесса, что его точка зрения будет услышана, лишь в таком случае учащийся сможет раскрыть свой потенциал успешного коммуниканта.

**Итак,** если подытожить психолого-педагогические особенности, то можно сказать, что подростковый возраст – период активного формирования мировоззрения человека – системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте совершенствуется самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом. Самооценка, по мнению многих психологов, является центральным новообразованием подросткового возраста, а ведущей деятельностью является общение и общественно значимая деятельность. Следовательно, при обучении лексике следует выбирать такие коммуникативные ситуации, которые максимально соответствуют коммуникации в повседневном общении.

Отдельное внимание при обучении лексической стороне языка необходимо уделить повышению интереса и мотивации учащихся. В качестве внешних стимулов могут выступать разнообразный и увлекательный материал, акцент на самостоятельность ученика, а также использование различных видов деятельности (индивидуальная, групповая и т. д.), приемов и методов. Однако в старшей школе важно формировать у учащихся внутреннюю мотивацию, то есть интерес непосредственно к процессу обучения и его результату — овладению навыками и умениями на иностранном языке.

Для успешного овладения иноязычной лексикой важно учитывать такие психологические особенности как восприятие, память, мышление, внимание и т. д. Восприятие иноязычного слова обеспечивается поиском важных его признаков, их подтверждением, проверкой и категоризацией на этой основе. Внимание как психический процесс обеспечивает наибольшее улучшение всякой деятельности, которой оно уделяется. Сосредоточенность внимания — важное и необходимое условие осмысления и запечатления

существенных признаков единиц лексического уровня. Разные виды памяти обеспечивают рациональное хранение различных типов и видов лексических единиц. Учет возрастных и индивидуальных особенностей данных процессов обеспечит также комфортную психологическую атмосферу в классе.

## **I. 2. Типология лексических навыков, подлежащих овладению учащимися основной школы**

Прежде чем обратиться к типологии лексических навыков, подлежащих овладению учащимися основной школы, необходимо определить цель и задачи обучения лексическим средствам общения.

Целью обучения лексической стороне языка является формирование лексической компетенции как «совокупности знаний о лексической системе изучаемого языка — ее структуре и составе, а также навыков, умений и способности адекватно применять эти знания в соответствии с ситуацией общения» [Щукин, Фролова, 2015: 125].

Показателями сформированности лексической компетенции являются:

- 1) усвоение некоторого количества лексических единиц, зафиксированного в Госстандартах и программах по иностранным языкам применительно к разным образовательным условиям, а также приобретение лексических знаний о семантической структуре слова, правил сочетаемости слов, словообразовательных моделей, стилистической дифференциации лексики;
- 2) сформированность лексических навыков. Лексический навык — автоматизированное речевое действие по выбору лексических единиц в соответствии с замыслом высказывания и их безошибочное употребление в процессе коммуникации;
- 3) приобретение умения пользоваться усвоенными лексическими единицами в различных видах продуктивной и рецептивной речи, т. е. умение правильно выбирать лексическую единицу с учетом уровня формальности ситуации общения, взаимоотношений между



участниками общения, их социальных ролей и т. д. [Щукин, Фролова, 2015: 125].

Формирование лексических навыков связано с решением следующих задач:

- 1) раскрыть значение слова (семантизировать лексическую единицу);
- 2) сформировать графический и звуковой образ слова;
- 3) способствовать введению лексической единицы в долговременную память и обеспечить ее прочное хранение;
- 4) научить учащихся группировать слова по семантическому (словообразовательному) признаку;
- 5) научить учащихся сочетать слова;
- 6) научить учащихся замещать нужное, но неизвестное слово другим, близким по значению.

Указанные цели и задачи формирования лексической компетенции определяют типы лексических навыков, подлежащих усвоению в основной школе. В этой связи, целесообразно рассмотреть типологию лексических навыков и критерии отбора лексического материала.

В образовательном стандарте основного общего образования по иностранному языку четко определены компетенции, умения и навыки, которыми должны обладать учащиеся на том или ином этапе обучения. Согласно этому стандарту, овладение лексической стороной речи подразумевает формирование навыков распознавания и употребления в речи лексических единиц, обслуживающих ситуации в рамках тематики основной школы, наиболее распространенных устойчивых словосочетаний, оценочной лексики, реплик-клише речевого этикета, характерных для культуры стран изучаемого языка, а также знание основных способов словообразования: аффиксации, словосложения, конверсии.

Основной практической целью обучения лексике является

формирование у учащихся навыков использования лексических средств во всех видах речевой деятельности: экспрессивных и рецептивных. В связи с данным разделением речевой деятельности в методике преподавания давно поднимается вопрос о целесообразности деления навыков (в том числе лексических) на виды: речевые и языковые. Существуют две точки зрения на эту проблему: одни исследователи делят навыки на языковые и речевые, другие считают это лишним и утверждают, что все навыки являются речевыми, поскольку, так или иначе, используются в речевой деятельности. Второго мнения придерживаются сторонники коммуникативного подхода. Так, например, Р. К. Миньяр-Белоручев пишет, что лексический навык выполняет только функцию вызова лексической единицы из долговременной памяти неизменно и независимо от вида речевой деятельности, и считает деление лексических навыков на рецептивные и продуктивные неправомерным [Миньяр-Белоручев, 1990: 106].

С. Ф. Шатилов подразделяет лексические навыки на экспрессивные и рецептивные. Экспрессивные лексические навыки – это навыки «интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации». Рецептивные лексические навыки – это навыки «узнавания и понимания при восприятии на слух или при чтении лексических явлений структуры слова и его употребления». По-другому он называет их экспрессивно-активные и рецептивно-пассивные лексические навыки, поскольку они могут быть сформированы как на базе активного словаря, так и на основе пассивного лексического запаса [Шатилов, 1986: 120].

В. А. Бухбиндер и С. В. Калинина выделяют операционные структуры экспрессивных и рецептивных лексических навыков. Согласно этой теории, экспрессивный лексический навык включает операции: актуализации лексической единицы, определения уровней лексической и синтаксической сочетаемости, замещения свободного места в высказывании. Рецептивный лексический навык, в свою очередь, содержит операции: восприятия

лексической единицы на основе звуковой стороны и графических символов; выделения формальных признаков, отличающих эту лексическую единицу; дифференциации и идентификации лексических единиц; соотнесения принятой формы со значением [Бухбиндер, 1972: 39]. Благодаря данному исследованию структуры навыка можно прийти к выводу, что для достижения автоматизированности навыка необходимо отработать каждую из составляющих его операций.

Итак, согласно федеральному компоненту государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, учащиеся обязаны овладеть как продуктивными, так и рецептивными лексическими навыками. Лексический навык (продуктивный и рецептивный) предполагает владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова, т.е. его значением, и функциональными признаками слова, т.е. его употреблением. Определяющим в цепочке употребление – значение – форма является первый, что обусловлено местом и ролью лексики в речевой деятельности.

Успешность в овладении словом зависит от сформированности у школьников следующих умений:

- 1) наблюдать, сравнивать, анализировать языковые явления;
- 2) догадываться по контексту или словообразовательным элементам о значении незнакомой лексической единицы;
- 3) работать с различными словарями;
- 4) вести учебный словарь, выбирая удобную форму записи;
- 5) пользоваться опорными и мнемотехническими приемами для запоминания слов.

Данные навыки и умения входят в общеучебный компонент содержания обучения лексической стороне речи. Лингвистический компонент содержания обучения лексике представлен лексическим

минимумом, т.е. словами, словосочетаниями, фразеологизмами, методически отобранными и организованными для усвоения в учебном процессе.

При отборе лексических единиц в лексический минимум учитываются следующие принципы:

- 1) семантический принцип: отобранные слова должны выражать наиболее важные понятия по тематике, характерной для основной школы;
- 2) принцип сочетаемости: отбираются слова с большей сочетаемостью, поскольку при ограниченном объеме лексики они позволяют выразить и понимать более разнообразное содержание;
- 3) принцип стилистической неограниченности: выбранные слова принадлежат к нейтральному, литературному, разговорному и книжно-письменному стилям языка;
- 4) принцип частотности: в словарь-минимум включаются наиболее употребительные в литературно-разговорном языке лексические единицы;
- 5) принцип исключения синонимов: из синонимического ряда включается только одно, самое употребительное и нейтральное слово;
- 6) принцип словообразовательной ценности: в словарь-минимум включаются лишь наиболее продуктивные в словообразовательном отношении слова, от которых с помощью аффиксов можно образовать наибольшее количество других слов;
- 7) принцип исключения интернациональных слов, которые полностью совпадают в родном и иностранном языке. Например: Million [Шатилов, 1986: 123].

В зависимости от характера речевой деятельности различают активный и пассивный речевой минимум, или словарь. Активный словарь (продуктивный) — это лексические единицы, которые используются в таких видах речевой деятельности, как монологическая и диалогическая речь и письмо. Продуктивный словарь включает наиболее важные для участников общения реалии, понятия, ситуации, составляет меньшую часть лексикона

учащихся и усваивается, как правило, в результате заучивания слов и активной речевой практики в их употреблении. Активный лексический минимум для основной школы составляет примерно 800 слов.

Пассивный словарь (рецептивный) — это лексические единицы, которые узнаются и понимаются в процессе аудирования и чтения и меньше употребляются в продуктивных видах речевой деятельности. По объему рецептивная лексика превосходит активную и запоминается благодаря наблюдению над лексическими единицами, пониманию их значения и способов применения в различных контекстах. К пассивному лексикону относят такие лексические единицы, которые обозначают редкие или особенные явления (неологизмы, архаизмы, термины) или же принадлежат к одной из разновидностей языка (книжная, разговорная, стилистически окрашенная лексика).

Как подвид пассивного словаря методисты также выделяют потенциальный словарь, т. е. лексику, значение которой неизвестно, но ученик может о нем догадаться, опираясь на контекст, внутреннюю форму слова или интернациональный корень. Овладение таким словарем осуществляется благодаря интернациональной лексике, а также знанию значений отдельных морфем и продуктивных способов словообразования. Поскольку в образовательном стандарте особо выделяется формирование компенсаторных умений, овладение потенциальным словарем можно считать таким же необходимым, как и активным и пассивным словарями [Щукин, Фролова, 2015: 126].

Как было сказано выше, лексический речевой навык включает в себя два основных компонента: словоупотребление и словообразование. По С. Ф. Шатилову, психофизиологической основой лексических речевых экспрессивных навыков являются лексические автоматизированные динамические связи как единство семантических и слухо-речемоторных образов слов и словосочетаний.

Отличительной чертой лексических навыков в сравнении с грамматическими является большая логико-семантическая осознанность, которая проявляется в выборе слова, его правильном семантическом сочетании с другими словами в зависимости от коммуникативной задачи и ситуации.

При формировании навыка словоупотребления у русскоязычных учащихся могут возникнуть трудности, связанные с внешней и внутренней стороной слова. Внешняя сторона слова — это его звуковое, грамматическое и структурное оформление. При формировании лексических навыков на немецком языке следует обращать особое внимание на структурное оформление слова, проводить морфологический и словообразовательный анализы, поскольку благодаря этому можно понять, каким образом строятся сложные слова и какие слова могут быть сформированы по аналогии.

Внутренняя сторона слова — это его значение. Главная трудность в понимании значения слова на иностранном языке - это его многозначность, которая может стать причиной коммуникативной неудачи. Поэтому минимальной учебной единицей является не лексическая единица, а отдельное значение лексической единицы. По степени совпадения семантической структуры слов родного и иностранного языков различают следующие группы: лексические соответствия (значения полностью совпадают), лексические пары (совпадают основные значения и часть дополнительных) и слова, у которых совпадают только дополнительные значения, а основные разнятся. Многозначность слов и сложные отношения систем родного и иностранного языков порождают лексическую интерференцию, которую также необходимо учитывать при формировании лексических навыков и которая преодолевается с помощью непрерывной речевой практики в новом языке [Шатилов, 1986: 122.]

Лексическая компетенция напрямую зависит от сформированности лексических навыков, то есть от того, насколько прочны связи иностранных

слов с понятиями родного языка. Однако не меньшую роль играет второй компонент лексических навыков — словообразование, которое также может подвергаться интерферирующему влиянию со стороны русского языка.

Согласно образовательному минимуму, учащиеся должны овладеть следующими видами словообразования:

- 1) аффиксация (образования слов с помощью приставок и суффиксов: *die Verarbeitung, die Fahrt*);
- 2) словосложение (создание сложного слова из двух и более корней: *die Sommerferien, der Eiskunstläufer*);
- 3) конверсия (образование нового слова путем его перехода в другую часть речи: *sprechen – das Sprechen*).

Отбор лексики по темам строго регламентирован и описан в примерной основной образовательной программе среднего общего образования, разработанной в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Обучение иностранному языку в целом, и лексической стороне речи в частности предусматривает уровневый подход: коммуникативная компетенция формируется на базовом или на углубленном уровнях. Базовый уровень соответствует пороговому уровню (B1) «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком». Выпускник, освоивший программу предметов «Иностранный язык» на углубленном уровне, достигает уровня владения иностранным языком, превышающим пороговый (B2 и выше). Соответственно, тематика лексики, подлежащей усвоению также различается: на базовом уровне предлагается изучить такие темы, как «Повседневная жизнь», «Здоровье», «Спорт», «Городская и сельская жизнь», «Научно-технический прогресс», «Природа и экология», «Современная молодежь», «Профессии», «Страны изучаемого языка», «Иностранные языки». На углубленном уровне словарный запас данных тем расширяется, а

также добавляется тема «Культура и искусство», а кроме того, предполагается изучение пословиц, идиом и крылатых выражений.

Принимая во внимание все вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1. В основной школе овладению подлежат продуктивные лексические навыки, задействованные в диалогической и монологической речи и в письме, и рецептивные лексические навыки, задействованные при чтении и аудировании.
2. Лексический материал, подлежащий усвоению в основной школе, находится в рамках лексического минимума для данного уровня овладения иностранным языком.
3. Лексический минимум, в свою очередь, разделяется на активный и пассивный. Значительную роль играет потенциальный словарь, который возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики в момент чтения или аудирования.
4. Отбор лексического минимума происходит с учетом следующих принципов: семантический принцип, принцип частотности, принцип сочетаемости, принцип стилистической неограниченности, принцип словообразовательной ценности и принципы исключения синонимов и интернациональных слов.
5. Словоупотребление и словообразование являются важными компонентами лексического навыка. Знать слово значит знать его внешнюю (звуковая и графическая формы) и внутреннюю (значение) стороны, а также его функциональные признаки (назначение). Кроме того, учащиеся обязаны уметь образовать новые слова с помощью аффиксации, словосложения и конверсии.



### **I. 3. Роль и место Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков у учащихся основной школы**

Важной исследовательской задачей в рамках настоящего исследования является определение роли и места Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков у учащихся основной школы. В современном образовательном пространстве обучение иноязычному словарю не может опираться только на заучивание лексических единиц. Необходимо учитывать новые подходы, рассматривающие отдельное слово в его взаимосвязи с другими словами и в контексте межличностного общения. Согласно ФГОС, реализация компетентностного подхода подразумевает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеклассной работой. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что внедрение информационных и телекоммуникационных технологий развивает личность учащихся, подготавливает их к самостоятельной продуктивной деятельности, развивает системное, алгоритмическое и творческое мышление [Галкина, 2012: 257].

Использование Google-инструментов на уроках иностранного языка можно рассматривать в контексте интерактивного подхода, который считается наиболее современной формой активных методов. Данный подход ориентирован на внесение в процесс обучения новизны, которая обусловлена динамикой развития жизни и деятельности, а также потребностями личности, общества и государства в выработке у учащихся социально полезных знаний, убеждений и качеств характера, отношений и опыта поведения.

Интерактивность подразумевает способность взаимодействовать или находиться в диалоге с кем-то (человек) или чем-либо (компьютер). Отличительными особенностями данного взаимодействия является то, что:

- 1) все субъекты обучения находятся в едином творческом и смысловом пространстве, которое включает как работу в классе, так и работу с компьютером;

- 2) учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания;
- 3) меняется взаимодействие учителя и ученика: активность педагога уступает место активности учащегося, а задачей преподавателя становится создание условий для их инициативы;

Применение Google-инструментов при обучении лексике на занятии по иностранному языку подразумевает пересмотр структурно - содержательного аспекта занятия. Учитель перестает быть основным источником информации и занимает позицию человека, организующего самостоятельную деятельность обучающихся и управляющего ею. Ученик, таким образом, становится субъектом образовательного процесса, что, в свою очередь, ведет к изменению стиля во взаимодействии преподавателя и обучающихся.

При смещении акцента в сторону самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, Google-инструменты в обучении иностранным языкам способны:

- 1) дифференцировать и индивидуализировать процесс овладения основами иноязычной коммуникативной компетенции;
- 2) автоматизировать контроль и сократить время на его проведение;
- 3) повысить объективность оценки качества усвоения лексического материала;
- 4) интенсифицировать процесс овладения основами иноязычной коммуникативной компетенции;
- 5) создать у учащихся дополнительную мотивацию к изучению иностранного языка.

Ресурсы Google являются широкой базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования обучающихся, удовлетворения их личных интересов и потребностей. Отличаясь высокой степенью интерактивности, информационные ресурсы создают уникальную учебно-познавательную среду, которую можно эффективно использовать для решения различных дидактических задач при

обучении лексике:

- 1) формирование рецептивных лексических навыков чтения и аудирования;
- 2) формирование продуктивных лексических навыков преимущественно письменной речи;
- 3) контроль уровня сформированности лексических навыков на основе тестовых программ;
- 4) расширение пассивного и потенциального словарей обучаемых;
- 5) оказание справочно-информационной поддержки.

Наряду с формированием коммуникативной компетенции использование Google-инструментов должно быть направлено на развитие:

- 1) коммуникативно-когнитивных умений осуществлять поиск и отбор, производить обобщение, классификацию, анализ и синтез полученной информации;
- 2) коммуникативных умений представлять и обсуждать результаты работы с ресурсами Google;
- 3) умений использовать ресурсы Интернета для образования и самообразования с целью знакомства с культурно-историческим наследием различных стран и народов, а также выступать в качестве представителя родной культуры, страны, города и т.п.;
- 4) умений использовать ресурсы Google для удовлетворения своих информационных интересов и потребностей

Необходимо отметить, что изначально службы и проекты Google не создавались в качестве учебных ресурсов, однако это не мешает им обладать большим методическим потенциалом. Кроме веб-поиска компания Google предлагает множество сервисов и инструментов для различных нужд, большинство из которых — это веб-приложения, требующие от пользователя

только наличие браузера и подключения к Интернету. Это позволяет использовать данные в любой точке планеты и не быть привязанным к одному компьютеру.

Возможности интерактивного подхода наиболее оптимально позволяют реализовать документы Google и такие интернет-службы, как YouTube, Picasa, Blogger, Panoramio.

Документы Google (Google Docs) — это бесплатный онлайн-офис, включающий в себя текстовый, табличный процессор и сервис для создания презентаций, а также интернет-сервис облачного хранения файлов с функциями файлообмена. Преимущество документов Google заключается в том, что информация сохраняется не на жестком диске, а на облачном сервисе Google. Следовательно, созданными файлами можно поделиться с другими людьми онлайн, и они доступны в любое время для всех, кто получил разрешение на совместное редактирование или просмотр, что дает широкий простор для совместной деятельности учеников.

А. В. Логинова выделяет следующие преимущества использования Google Docs при обучении иностранному языку:

- 1) *известность*: ученикам уже знаком формат и функции, т. к. они схожи с Microsoft Word;
- 2) *простота*: Google Docs имеет меньше функций, чем Microsoft Word, таким образом его проще использовать для базовой обработки текстов;
- 3) *доступность*: ученики с доступом в Интернет всегда могут получить доступ к Google Docs, независимо от того, какое устройство они используют или где они находятся. Кроме того, Google предоставляет все свои вышеперечисленные сервисы на бесплатной основе;
- 4) *интерактивность*: облачные технологии позволяют создать взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса;
- 5) *взаимодополняемость*: облачные технологии проникают во все сферы учебного процесса и используются, как непосредственно на занятиях по иностранному языку, так и во внеклассных видах иноязычного

обучения, таких, как управляемая самостоятельная работа и контрольно-самостоятельная работа;

б) *наглядность*: именно благодаря данному сервису и учащиеся, и учитель получают мгновенный доступ к результатам как совместной, так и индивидуальной работы.

7) *отсутствие границ*: с одной стороны облачные технологии для своей функциональности не требуют постоянно работающих компьютеров, мобильных устройств и т. д.; с другой стороны совместная работа над проектами, дистанционное обучение, постановка и выполнение заданий — все это становится возможным даже, если обучающиеся находятся дома, не имеют специального оборудования с предустановленным программным обеспечением. Все, что необходимо для доступа к облачным технологиям - это компьютер или мобильное устройство и доступ в Интернет [Логинова, 2015: 976].

На наш взгляд, Google Docs обладает большим потенциалом для групповой работы: ученики могут писать тексты друг с другом и делиться ими с преподавателем. Каждый из них может редактировать документ в разное время, но при этом программа позволяет видеть учителю, кто и что добавил.

Благодаря Google-инструментам введение проектного метода, который также широко используется при интерактивном подходе, может быть существенно облегчено с точки зрения организации проекта: обсуждение хода работы над проектом можно осуществлять с помощью чатов, созданных благодаря GoogleTalk. Учитель при этом выполняет консультирующую и направляющую функцию. Презентация, созданная с помощью документов Google, может стать как результатом группового или классного проекта, так и способом его представления на защите проектов.

Кроме того, документы Google могут служить отличной организационной платформой для создания учебных Интернет-ресурсов: достаточно просто создать текстовый файл и разместить там ссылки на

ресурсы. П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеев выделяют пять видов учебных Интернет-ресурсов:

- 1) хотлист (англ. hotlist – список по теме) - представляет собой список Интернет сайтов (с текстовым материалом) по изучаемой теме. Его достаточно просто создать и он может быть полезен в процессе обучения.
- 2) мультимедиа скрэпбук (англ. multimedia scrapbook - мультимедийный черновик) – представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В отличие от хотлиста, в скрэпбуке содержатся ссылки не только на текстовые сайты, но и на фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию. Все файлы скрэпбука могут быть легко скачаны учащимися и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы.
- 3) охота за сокровищами (англ. treasure hunt) также содержит ссылки на различные сайты по изучаемой теме, но отличается от хотлиста и мультимедиа скрэпбука тем, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С помощью этих вопросов учитель направляет поисковую деятельность учащихся. По окончании работы учащимся может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание темы (фактического материала). Развернутый ответ на него будет включать ответы на предшествующие более детальные вопросы по каждому из сайтов. Такой ресурс может широко использоваться для формирования рецептивных лексических навыков, а также для обогащения пассивного и потенциального словарей.
- 4) предметный список (англ. subject sampler) — список ссылок и вопросов, на которые учащимся необходимо ответить после изучения каждого аспекта темы. Однако его отличие от предыдущего инструмента состоит в том, что вопросы предметного списка направлены на обсуждение социально заостренных и дискуссионных

тем, то есть ученики должны не просто ознакомиться с материалом, но и выразить и аргументировать собственное мнение по изучаемому дискуссионному вопросу.

- 5) вебквест (англ. webquest – Интернет-проект) – самый сложный тип учебных Интернет-ресурсов, представляет собой сценарий организации проектной деятельности учащихся по любой теме с использованием ресурсов Интернета. Он включает в себя все компоненты четырех указанных выше материалов и предполагает проведение дискуссии с участием всех учащихся, в ходе которой класс разбивается на группы, и через общую дискуссию представители всех групп знакомятся с разными аспектами изучаемой темы [Сысоев, Евстигнеев, 2008: 102].

Еще одно видимое преимущество документов Google — легкость в осуществлении контроля. С помощью форм Google учитель может создавать тесты для проверки усвоенного лексического материала, причем тесты могут включать как ответы с множественным выбором, так и свободное конструирование ответа. Кроме того, благодаря выполнению учеником и проверке учителем домашнего задания онлайн (например, языковые упражнения лексической направленности), непосредственно на уроке можно приступать к выполнению условно-речевых и речевых упражнений, тем самым экономя время и тренируя экспрессивные лексические навыки.

Такие интернет-службы Google, как Picasa, YouTube, Panoramio также представляют большой интерес и обладают большим методическим потенциалом. Особенно среди данных сервисов выделяется видеохостинг YouTube, где можно найти множество видеороликов на иностранном языке, как учебных, так и аутентичных, не созданных в целях обучения.

Преимущество использования видеоматериалов заключается в том, что восприятие видео происходит одновременно по визуальному и аудитивному каналам, что во многом повышает эффективность запоминания информации. Зрительно-слуховой синтез способствует наиболее быстрой семантизации речевых образцов в речевой ситуации, а кроме того, просмотр видео

помогает упростить запоминание звукового облика слова, что является важным фактором в контексте изучения лексики.

М. А. Морозова и С. А. Климова выделяют следующие преимущества использования видео с сервиса YouTube:

- 1) *доступность* (бесплатный просмотр и скачивание видео с сайта);
- 2) *аутентичность* (предлагают большую вариативность языка, различные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы и другое, причем в реальном контексте, как их используют носители языка, обеспечивают широкие возможности для овладения иноязычной культурой);
- 3) *разнообразие предлагаемых видеоматериалов* (фильмы разных жанров, реклама, новости, видеоролики).

Краснова Т. И. особенно подчеркивает аутентичность видео с сервиса YouTube, благодаря которой в какой-то степени компенсируется отсутствие естественной языковой среды на занятиях. Язык представляется в живом контексте, и видеоролик связывает происходящее на уроке с реальным миром, показывая язык в действии, и обогащая уже имеющиеся в арсенале преподавателя материалы и средства обучения [Краснова, 2012: 281].

Таким образом, использование сервиса Youtube не только способствует формированию лексических навыков, но и создает среду образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, накоплением совместного знания, а также помогает достичь основную цель обучения иностранным языкам – овладение иноязычной коммуникативной компетенции [Лазутова, 2013: 106].

Обобщая изложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Использование Google-инструментов соответствует принципам интерактивного обучения, согласно которому ученик является субъектом образовательного процесса, а задачей учителя становится создание единого образовательного пространства как с помощью традиционных средств обучения, так и с помощью Интернет-ресурсов.



2. Отличаясь простотой в использовании, доступностью, взаимодополняемостью и наглядностью, ресурсы Google способствуют дифференциации и интенсификации обучения, помогают автоматизировать контроль усвоенного материала, повысить объективность оценки, а также создать у обучающихся дополнительную мотивацию овладения иностранным языком.
3. Большим потенциалом при обучении лексике обладает использование документов Google: текстового и табличного редакторов, сервиса для создания презентаций и облачного хранилища с функцией файлообмена. Документы Google могут применяться для создания учебных Интернет-ресурсов (хотлиста, мультимедиа скрэпбука, охоты за сокровищами, предметного списка и вебквеста), для проведения текущего контроля по усвоению пройденного лексического материала, а также в качестве компонента проектной методики (презентации).
4. Широкие возможности для обучения лексическим средствам общения предоставляет видеохостинг YouTube: благодаря тому, что восприятие видео происходит одновременно по аудитивному и визуальному каналам, улучшается эффективность запоминания лексического материала. Аутентичность роликов различных жанров компенсирует отсутствие естественной языковой среды и помогает учителю продемонстрировать язык в действии, связать изучаемый материал с реальной жизнью. Кроме того, достаточно легко создать комплекс упражнений для отработки экспрессивных и рецептивных лексических навыков на протяжении всех этапов работы с видеоматериалом, тем самым дидактизируя ролик и логично вводя его в образовательный процесс.

### **Выводы по первой главе**

Данная часть работы представляет собой попытку осмысления процесса формирования фонетических навыков учащихся начальной школы с использованием фонетической зарядки. В теоретических положениях первой части работы были рассмотрены психолого-педагогические особенности развития подростка в возрасте от 10 до 16 лет, типология лексических навыков, подлежащих освоению на уроках иностранного языка в основной школе, а также роль и место Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков.

В заключение следует еще раз подчеркнуть основные положения, сформулированные в первой главе:

1. Подростковый возраст, в который вступают ученики с переходом в основную школу, – это период активного формирования мировоззрения человека: системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте совершенствуется самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом. Самооценка, по мнению многих психологов, является центральным новообразованием подросткового возраста, а ведущей деятельностью является общение и общественно значимая деятельность. Следовательно, при обучении лексике следует выбирать такие упражнения и виды деятельности, которые обеспечат учащимся возможность действовать самостоятельно, проявить творчество, а также подбирать такие коммуникативные ситуации, которые максимально соответствуют коммуникации в повседневном общении.
2. Отдельное внимание при обучении лексической стороне языка необходимо уделить повышению интереса и мотивации учащихся. В качестве внешних стимулов могут выступать разнообразный и увлекательный материал, акцент на самостоятельность ученика, а

также использование различных видов деятельности (индивидуальная, групповая и т. д.), приемов и методов. Для обеспечения комфортной психологической обстановки на уроках иностранного языка важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, а также такие психологические процессы, как восприятие, память, мышление, внимание и т. д.

3. В основной школе овладению подлежат продуктивные и рецептивные лексические навыки, задействованные во всех видах речевой деятельности. Лексический материал, предназначенный для усвоения находится в рамках лексического минимума, который разделяется на активный, пассивный и потенциальный. Отбор лексического минимума происходит с учетом семантического принципа, принципа частотности, принципа сочетаемости, принципа стилистической неограниченности, принципа словообразовательной ценности и принципов исключения синонимов и интернациональных слов.
4. Google-инструменты отличаются простотой в использовании, доступностью, интерактивностью, наглядностью и взаимодополняемостью, способствуют дифференциации и интенсификации процесса формирования лексических навыков. Использование Google-инструментов обосновано в рамках интерактивного обучения, где ученик рассматривается в качестве субъекта образовательного процесса. В связи с чем, задачей учителя становится создание единого образовательного пространства, как с помощью традиционных средств обучения, так и с помощью Интернет-ресурсов.
5. Широкие возможности при обучении лексике предоставляют такие сервисы, как Google Docs, Picasa, YouTube. Текстовый и табличный процессоры, программа для создания презентаций и облачное хранилище могут применяться для создания учебных Интернет-

ресурсов (хотлиста, мультимедиа скрэпбука, охоты за сокровищами, предметного списка и вебквеста), для проведения текущего контроля по усвоению пройденного лексического материала, а также в качестве компонента проектной методики (презентации).

6. Включение заданий с использованием видеороликов с YouTube способствует лучшему формированию лексических навыков, поскольку восприятие видео происходит одновременно по аудитивному и визуальному каналам, улучшается эффективность запоминания лексического материала. Аутентичность роликов различных жанров компенсирует отсутствие естественной языковой среды и помогает учителю продемонстрировать язык в действии, связать изучаемый материал с реальной жизнью.

## **Глава II. Методика формирования лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов**

### **II. 1. Отбор содержания обучения лексической стороне иноязычной речи у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов**

Иностранный язык относится к предметам гуманитарного цикла, поскольку на уроках закладываются основы филологических знаний и ведется обучение коммуникативной деятельности. В содержание обучения иностранному языку входит иноязычный языковой и речевой материал, действия с этим материалом с целью передачи или получения внеязыкового предметного содержания, а также само предметное содержание. Последнее особенно важно, если учесть воспитательную, развивающую и образовательную функции иностранного языка как учебного предмета.

Языковой материал (лексический, грамматический, фонетический) и речевой материал (предложения или выступающие в функции предложения слова или словосочетания, а также целые тексты) и действия с данным материалом по продуцированию и распознаванию какой-либо информации, соотнесенной с темой и ситуацией общения, являются тем, чем ученики оперируют при овладении ИЯ. В результате усвоения этих действий и формируются иноязычные знания, навыки и умения и способность вести коммуникацию [Бим, 1988: 58].

Г. В. Рогова выделяет методологический, психологический и лингвистический компоненты содержания обучения лексической стороне речи. Лингвистический компонент включает в себя лексические единицы, т. е. отдельные слова, устойчивые словосочетания и идиомы, которые необходимы для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности учеников основной школы. В методологический компонент содержания обучения лексике входят необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, форме ведения индивидуальных

словарей и карточек с новой лексикой, о мнемотических способах запоминания и способах систематизации изученной лексики, т. е. все те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно. Психологический компонент содержания обучения лексике связан с формируемыми лексическими навыками и умениями [Рогова, 1991: 36].

Определение содержания обучения позволяет упорядочить явления, подлежащие усвоению в основной школе. Следует отметить, что отбору подлежит то, что устойчиво в языке и может быть воспроизведено в речи, т. е. отбор не может быть ограничен только словом или лексико-семантическим вариантом. Устойчивые и воспроизводимые элементы языка встречаются как в компонентах слова, так и в сочетаниях слов. Единицами отбора языкового материала с точки зрения обучения лексике являются:

- 1) Морфема — лексические и грамматические элементы слов, участвующие в формообразовании и словообразовании. Например, приставки *in-*, выражающая отрицание, и *anti-*, обозначающая противоположность или противодействие.
- 2) Слово как единица лексического и морфологического уровней языка и правила его оформления (фонетические, орфографические, словообразовательные, морфологические). Слово — наименьшая единица языка, которая может быть превращена в единицу речи и приобрести благодаря этому коммуникативную функцию. Главной проблемой при отборе слов является их многозначность. Вопрос о том, отбирать ли слово со всеми его значениями или выбирать одно из них, до сих пор остается спорным в современной методике. Однако наиболее логичной видится позиция Р. К. Миньяр-Белоручева: слово в одном его значении ассоциируется у учащихся с его эквивалентом в родном языке, однако, как правило, является его эквивалентом только в контексте. Следовательно, необходимо представлять слово шире, как минимум, в основных его значениях, поскольку благодаря этому у

учеников сложится впечатление о семантическом поле лексической единицы и начнет формироваться потенциальный словарь. Таким образом, одно и то же слово в разных значениях будет представлять как экспрессивный, так и рецептивный лексический материал учащихся.

- 3) Словосочетание, отражающее закономерные для данного языка лексико-грамматические связи слов, а также правила их оформления и оперирования ими. В лингвистике различают свободные и устойчивые словосочетания (фразеологические единицы). Основными признаками для отбора словосочетаний являются устойчивость и воспроизводимость, что присуще иногда и свободным словосочетаниям, поэтому они так же могут быть единицами отбора лексического материала.
- 4) Предложение как основная законченная смысловая единица синтаксического уровня, правила его оформления (интонационные, структурно-семантические) и оперирования. Имеются в виду не любые предложения, а готовые фразы: реплики-клише, ситуационные стандарты и т. д. Они могут не поддаваться конструированию и совершенно необходимы для повседневного общения, поэтому, как правило, их просто заучивают (например, *Wie alt bist du? Wie geht es dir?*).

Непосредственно отбор языкового материала представляет собой довольно сложную задачу. В. Л. Скалкин насчитывает семь подходов к отбору лексического материала: личный опыт учителя, отбор лексики в границах какой-либо темы, отбор в зависимости от языкового наполнения отобранных аутентичных текстов, выделение наиболее частотных лексических единиц, анектирование носителей языка и т. д. На основе данной категоризации Р. К. Миньяр-Белоручев выделяет три подхода к отбору содержания обучения лексике:

- 1) Эмпирический подход объединяет личный опыт преподавателя и

языковое наполнение текстов на иностранном языке. Личный опыт позволяет методисту правильно определить лексический материал, необходимый для усвоения на начальном уровне, однако если речь идет о более поздних этапах обучения, то на данной стадии опыт преподавателей, как правило, не совпадает, что может повлечь за собой определенные трудности. В случае отбора по текстам языковой материал, подлежащий усвоению, включаются новые слова из отобранных текстов. Такой подход имеет как преимущества, так и недостатки: учитель может подбирать аутентичные тексты, которые содержат тематическую лексику и типичные для данного стиля речи грамматические структуры, однако в таком случае не исключается наличие случайной лексики, отбор которой в качестве языкового материала ничем не оправдан;

- 2) Лингвистический подход подразумевает отбор слов с помощью критериев семантической ценности, многозначности слова, его сочетаемости и т. д., что во многом созвучно принципам отбора лексических единиц в лексический минимум, описанным Шатиловым и уже упомянутым в пункте 1.2. Данный подход представляется наиболее логичным, однако и он имеет свои недостатки: например, если речь идет о слове, обладающим высокой семантической ценностью и низкой словообразовательной;
- 3) В основе прагматического подхода лежат не лингвистические свойства элементов языка, а условия коммуникации на иностранном языке. В этом случае играют роль следующие критерии:
  - 1) критерий частотности, т. е. как часто слово употребляется в речи носителей, что можно проверить в словарях наиболее употребительных слов;
  - 2) критерий тематичности дополняет критерий частотности, поскольку включает в минимум такие нечастотные, но нужные слова, как die Gabel (вилка), die Nase (нос), der Knopf (пуговица);



- 3) критерий описания понятий выделяет те слова, с помощью которых можно описать значение слова и которые могут служить синонимической заменой других слов;
- 4) критерий употребительности учитывает основные характеристики лексических единиц: строевую способность, стилистическую нейтральность, многозначность и т.д.

Выделяют следующие принципы отбора языкового материала:

- 1) *функциональность* представляет собой отбор таких устойчивых и воспроизводимых единиц, которые способствуют превращению языка в речь. Для того чтобы ученик был способен осуществлять коммуникацию, ему недостаточно владеть определенным запасом лексики. Большую роль при построении речевого высказывания играют такие функциональные единицы языка, как фонемы, грамматические морфемы и структуры, служебные слова, интонация и субституты. Единицы языка становятся единицами речи прежде всего тогда, когда они начинают выражать семантико-грамматические категории. Это делается с помощью грамматических морфем, а также приравненных к ним служебных слов: артиклей, предлогов, союзов, управлении глаголов и прилагательных и т. д., т. е. важно не просто запомнить значение слова, но и понимать, как оно функционирует в речи. Спонтанная речь также невозможна без использования субститутов, т. е. единиц языка, которые способны заменить знаменательные слова. Имеются в виду личные, указательные, притяжательные, наречные, вопросительные и неопределенные местоимения. Благодаря субститутам ученик может строить высказывание, обладая относительно небольшим лексическим запасом и при этом не перегружая свою речь повторами.
- 2) *коммуникативность* как принцип отбора языковых единиц подразумевает не только усвоение определенного запаса наиболее употребительных слов, но и способность учащегося поддерживать

общение. Для этого служат разговорные реплики и ситуационные клише. Реплики-реакции составляют неотъемлемую часть диалогических единств, к ним относятся *Wie bitte?, Wirklich?, Sehr angenehm, Wie geht es dir?* И другие. Ситуационные клише более самостоятельные и обслуживают стандартные ситуации. К таким клише относятся: *Guten Appetit!, Es tut mir leid, Herzlich willkommen!, Guten Morgen!* И т. д.

- 3) *системность* подразумевает изучение лексических единиц в контексте семантических полей. Семантические системы определяются тематикой программы (в случае с основной школой — ФГОСом), они могут быть более или менее глобальными. В условиях ограниченной сетки часов, выделенной на изучение иностранного языка в школе, нет возможности охватить все мелкие подтемы, поэтому при выделении семантических полей используют принцип от общего к частному. Впрочем, существуют семантические системы, которые призваны обслуживать любую тематику, поскольку они связаны с абстрактными и философскими понятиями. Речь в данном случае идет о количестве и качестве, времени и пространстве, движении. Следовательно, не подлежит сомнению выделение в языковой материал числительных. Семантическое поле качественных характеристик включает в основном прилагательные. Качественные прилагательные также разделяются на подгруппы: цвет, материал, эмоция, но существуют прилагательные, которые можно употребить по отношению к всем объектам (*gut – schlecht, schön – schrecklich, groß – klein, neu – alt*) — именно они и составляют ядро семантического поля качества. Семантическое поле пространства включает в себя такие слова, как *der Platz, das Raum, die Länge, weit, nah, hoch* и другие. К семантическому полю времени относятся *der Tag, die Nacht, die Stunde, die Minute, jetzt, morgen, heute, gestern* и т. д. Семантическое поле движения представлено глаголами *gehen, fahren, laufen, dauern, steigen* и проч. Данные семантические

поля включаются в языковой материал в первую очередь, однако могут усваиваться учениками неосознанно, в ходе изучения других семантических групп [Миньяр-Белоручев, 1990: 90].

Вышеописанные принципы и критерии отбора лексических единиц в качестве языкового материала являются актуальными и для обучения иностранному языку с помощью Google-инструментов, поскольку сервисы Google видятся нам как вспомогательный ресурс, дифференцирующий и интенсифицирующий обучение. Как уже было отмечено выше, в основной школе перед учителям ставится задача расширить объемы продуктивного и рецептивного лексического минимума до 1200 слов по тематикам, определенным федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования («Повседневная жизнь», «Здоровье», «Спорт», «Городская и сельская жизнь», «Научно-технический прогресс», «Природа и экология», «Современная молодежь», «Профессии», «Страны изучаемого языка», «Иностранные языки»). Лексическая база должна включать устойчивые словосочетания, оценочную лексику, реплики-клише и ситуационные клише, отражающие культуру страны изучаемого языка. Ученикам необходимо усвоить не только значение лексических единиц, но и их формы, а также то, каким образом они функционируют в речи. В сравнении с младшим звеном потенциальный словарь должен быть расширен за счет интернациональных слов и понимания механизмов словообразования.

Суммируя вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Содержание обучения лексической стороне речи включает в себя иноязычный языковой и речевой материал, действия с этим материалом с целью передачи или получения внеязыкового предметного содержания, а также само предметное содержание. Следовательно, отбору подлежат такие единицы, которые устойчивы в языке и воспроизводимы в речи: морфемы (не являются единицами речи, однако играют важную роль в формо- и словообразовании), слова, словосочетания, предложения.

2. Выделяют три подхода к отбору языкового материала при обучении иностранным языкам: эмпирический (личный опыт преподавателя и языковое наполнение текстов на иностранном языке), лингвистический (отбор слов с помощью критериев семантической ценности, многозначности слова, его сочетаемости и т. д) и прагматический (в основе - условия коммуникации на иностранном языке). Все подходы имеют определенные недостатки, однако при определенном сочетании могут быть использованы при отборе лексики для учеников основной школы с использованием Google-инструментов.
3. Отбор языкового материала должен соответствовать принципам функциональности, коммуникативности и системности. Принцип функциональности подразумевает отбор единиц, способствующих переходу языка в речь, принцип коммуникативности — отбор единиц, организующих общение, принцип системности предполагает усвоение лексических единиц в контексте семантических полей.

## **II. 2. Комплекс упражнений, направленный на формирование лексических навыков у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов**

Важным элементом настоящего исследования является определение понятия и содержания комплекса упражнений, направленного на формирование лексических навыков, и выявление важных для его создания факторов. Упражнения — это ограниченные языковым материалом, взаимосвязанные по целям организованные учебные действия учащихся [Миньяр-Белоручев, 1990: 62] Поскольку одной их основных характеристик навыка является его автоматизированность, можно сделать вывод о том, что формирование навыка происходит в результате повторения тех или иных действий.

Комплекс упражнений является сложной структурой с множеством взаимосвязанных элементов. Упражнения в этой системе располагаются по

принципу «от простого к сложному» и предполагают «тренировку какого-либо одного нового фонетического, грамматического или лексического навыка или умения при одновременном повторении уже пройденного материала [Азимов, Щукин: 2009, 108]. В рамках данной работы комплекс упражнений представляет собой совокупность упражнений, направленных на автоматизацию лексических навыков на немецком языке, с применением таких Google-инструментов, как YouTube, Picasa, Google Doc, Google Maps.

Все упражнения, входящие в комплекс, можно разделить на две группы: тренировочные и контрольные. Упражнения на введение, семантизацию, запоминание и закрепление лексики относятся к тренировочным. Контрольные упражнения проверяют усвоение лексики, выступают отличным способом рефлексии и позволяют при необходимости откорректировать процесс обучения, однако по форме они могут совпадать с тренировочными:

- 1) Соотнесите слово и его дефиницию;
- 2) Подпишите части рисунка;
- 3) Заполните пропуски в предложениях, вспомнив нужное слово.

И. Л. Бим выделяет два типа тренировочных упражнений, направленных на отработку лексических навыков: по выбору слова и по его употреблению. Для формирования действия выбора слова используются упражнения со следующими установками: «Подтвердите или опровергните!», «Угадайте!», «Прослушайте и закончите высказывания!», «Прослушайте и вставьте подходящие по смыслу слова!». Кроме того, используются упражнения с визуальной опорой:

- 1) подстановочные: «Прочитайте и вставьте пропущенные слова», «Прочитайте и закончите фразы»;
- 2) трансформационные: «Прочитайте и переформулируйте фразу», «Прочитайте и возразите».

На средней ступени обучения начинается активный процесс забывания старой лексики, поскольку уменьшается количество уроков иностранного

языка и соответственно время на ее активизацию. Объем новой лексики, подлежащей усвоению, весьма значителен, потому упражнения на «инвентаризацию» лексики и на группировку становятся особенно актуальными на данном этапе обучения. В шестом и седьмом классах учащиеся побуждаются к тематической и словообразовательной группировке лексики, по мнению И. Л. Бим, число таких тренировочных упражнений следует увеличить. Приведем примеры таких упражнений:

- 1) Подберите известные вам однокоренные слова;
- 2) Назовите как можно больше слов по теме;
- 3) Сгруппируйте слова по словообразовательному признаку.

Упражнения, направленные на употребление лексики, могут использоваться как с вербальными, так и с визуальными опорами:

- 1) Прочитайте вопросы и ответьте на них;
- 2) Составьте связный рассказ по рисункам, опираясь на подписи к ним;
- 3) Посмотрите на картинки и расскажите о том, что на них изображено.

Упражнения на употребление слов смыкаются с упражнениями, направленными на развитие монологической и диалогической речи, поэтому для организации употребления новой лексики можно использовать любые речевые упражнения.

Важную роль при формировании лексических навыков играют лексические действия, направленные на вызов и актуализацию слов, а также на функциональное замещение необходимого, но незнакомого слова. Как известно, в ситуации реального общения центральное место занимает коммуникативная потребность, которая и обеспечивает вызов слова. При обучении иностранному языку необходимо заменить эту естественную потребность постановкой учебной задачи, которой, как правило, придается коммуникативная направленность и решение которой зачастую протекает в игровой форме. Приведем пример установки по вызову слова из памяти: «Отгадайте, что лежит у меня в сумке. Кто назовет больше предметов?» (повторение названий школьных принадлежностей) [Бим, 1988: 168]

Таким образом, подбор упражнений должен происходить с учетом следующих принципов:

- 1) опора на познавательную мотивацию, а также на коммуникативные потребности учащихся;
- 2) адекватность упражнениям формируемым действиям;
- 3) поэтапность формирования навыков: от отдельных изолированных действий в одних условиях к варьированию условий и к сочетанию с другими действиями;
- 4) учет взаимодействия упражнений, направленных на формирование грамматической, фонетической и лексической сторон речи, которые должны дополнять друг друга и обеспечить овладение в целом структурой иностранного языка;
- 5) учет взаимосвязи всех видов речевой деятельности и отработка как рецептивных, так и экспрессивных лексических навыков;

Рассмотрим подробнее этапизацию формирования лексического навыка. Формирование протекает в три этапа: ориентировочно-подготовительный, ситуативно-стереотипизирующий и варьирующе-ситуативный, соответственно на каждом этапе выделяют определенные задачи и определенные типы упражнений.

Основными задачами первого этапа являются введение и семантизация нового лексического материала. Речь идет о создании денотативных и ситуационных связей, благодаря которым лексический материал откладывается в долговременной памяти в виде некой системы: ученик понимает, что означает слово и в каком контексте оно обычно используется. По мнению психологов, введение новой лексики в контексте предложения является наиболее предпочтительным, так как обучение иностранному языку следует начинать с контекстной речи: «Процесс понимания значения слова есть всегда выбор значения из многих возможных. А он осуществляется путем анализа того отношения, в которое вступает слово с общим контекстом» [Лурия, 1998: 289].

Помимо демонстрации звукового и графического облика новой лексической единицы необходимо также объяснить ее значение, т. е. семантизировать. Семантизация может осуществляться беспереводным или переводным способом. Преимущество беспереводной семантизации заключается в том, что мыслительная активность учащихся направлена на догадку о значении слова с учетом предшествующего речевого опыта и контекста. Недостаток данного способа состоит в том, что ученик не всегда может правильно понять значение слова, особенно если речь идет об абстрактных и философских понятиях. К беспереводному способу относится использование наглядности, толкование значения слова на иностранном языке, семантизация через перечисление, семантизация с помощью синонимов, семантизация через указание на функцию и т. д. Для демонстрации наглядности могут быть использованы такие Google-инструменты, как Picasa и YouTube. Например, для семантизации глаголов движения преподаватель может найти видеоролик, где человек бежит, идет, поднимается, спускается, едет на машине или велосипеде и т. д. Необходимое условие — ролик должен быть небольшим, поскольку основное время на уроке предусмотрено для условно-речевых и речевых упражнений. С помощью создания веб-альбомов в Picasa у учителя появляется возможность систематизировать изображения, предназначенные для использования в качестве наглядности. Демонстрируя изображения, учитель пишет слово на доске и произносит его вслух. Впоследствии эти же изображения можно использовать в качестве контроля пройденной лексики: учитель показывает изображение, ученики хором или по очереди называют слово.

Переводная семантизация позволяет наиболее быстро и экономно объяснить значение слова, однако с помощью перевода можно семантизировать только те слова иностранного языка, чьи значения полностью совпадают со значениями слов в русском языке. Поэтому, как правило, на занятиях используются несколько способов семантизации в



зависимости от этапа обучения, характера самого слова и методических привычек самого преподавателя.

Этап ознакомления с лексическим материалом определяет эффективность его усвоения, поэтому упражнения на данном этапе должны обладать следующими характеристиками:

- 1) они должны быть частью объяснения, осуществляя иллюстративную, разъясняющую и контролирующую функции (контроль понимания);
- 2) новые лексические единицы должны предъявляться в знакомом лексическом окружении и в уже усвоенных грамматических формах и структурах;
- 3) упражнения должны содержать не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие способности учащихся и позволяющие им уже на данном этапе первичного закрепления использовать вновь введенный материал в речевой деятельности.

Таким образом, к упражнениям на ориентировочно-подготовительном этапе формирования лексических навыков можно отнести следующие:

- 1) Прочитайте слова вслед за учителем, подставьте новые слова в кроссворд (используется Google Doc).
- 2) Работа со стоп-кадром: посмотрите на список новых слов, найдите в кадре предметы, которые они означают.
- 3) Повторите слова вслед за героем видеоролика, запишите их и составьте предложения.
- 4) При просмотре видео выпишите в тетрадь сочетания с новым словом.
- 5) Догадайтесь о значении слов, схожих с русскими, посмотрите видео. Правильно ли Вы угадали?
- 6) Дайте слова-синонимы/антонимы к предложенным словам.

Следующий этап формирования лексического навыка подразумевает

тренировку употребления слова в результате выполнения языковых упражнений. Цель тренировки — закрепить уже установленные денотативные и ситуационные связи, тем самым способствуя становлению заданных автоматизмов, которые предполагают произвольную реакцию учащихся на стимул в виде произнесения или узнавания заданной лексической единицы [Миньяр-Белоручев, 1990: 115].

Прежде всего, на этом этапе ученики выполняют языковые упражнения, которые способствуют более полному и глубокому пониманию языкового явления и осмысленному их усвоению, а также более точному использованию данных языковых явлений в устной и письменной речи. Для данного вида упражнений характерно отсутствие связи с речевой ситуацией и контекстом. Это один из необходимых типов упражнений, но не основной, поэтому их количество должно быть методически обосновано.

Для достижения эффективности языковых упражнений необходимо, чтобы они соответствовали следующим требованиям:

- 1) быть посильными по объему;
- 2) учитывать постепенное нарастание трудностей (с точки зрения материала, условий выполнения и характера речевой деятельности);
- 3) апеллировать к разным видам памяти, восприятия и мышления;
- 4) быть целенаправленными и мотивированными (наличие формулировки конечной или промежуточной целей выполнения упражнений);
- 5) активизировать деятельность учащихся, содержать жизненные и типичные примеры и ситуации.

Языковые упражнения большинство методистов разделяют на три группы: имитативные, подстановочные и трансформационные. Имитативные упражнения подразумевают наличие образца-стимула, вслед за которым ученики выстраивают собственные фразы:

- 1) Дополните предложения, придерживаясь следующих образцов.

*Meine Schwester hat Chemie studiert. Jetzt ist sie Chemikerin.*

*Mein Bruder hat Architektur studiert. Jetzt ist er...*

- 2) Посмотрите видео, где герой рассказывает о том, что бы он сделал, если бы был миллионером. Составьте собственные фразы по образцу.

*Wenn ich ein Millionär wäre...*

Подстановочные упражнения требуют от ученика подстановки в модель усваиваемого речевого образца какую-либо другую единицу.

- 1) Подберите для изображений подписи, используя назывные предложения (используется Picasa), включите в них слова из списка.
- 2) Просмотрите видео, вставьте недостающие реплики в диалог.
- 3) Вставьте подходящие по содержанию видео слова вместо подчеркнутых в предложении.
- 4) Составьте диалог, используя набор реплик к серии кадров.
- 5) Составьте как можно больше предложений из набора слов.
- 6) Вставьте пропущенные предлоги, используя контекстуальную догадку.

Трансформационные упражнения предполагают трансформацию воспринятой формы. Приведем несколько примеров:

- 1) Расширьте несколько примеров по указанному образцу, употребляя новые слова.
- 2) Замените фразеологизмы соответствующими по смыслу словами.
- 3) Замените существительные в форме единственного числа на существительные в форме множественного, подставьте в предложения.
- 4) Замените в диалоге одну из реплик, или отдельные слова в ней.
- 5) Используя ключевые слова, составьте план просмотренного видеосюжета.

Целью варьирующе-ситуативного этапа является формирование пластических свойств навыка, то есть его гибкости, путем выполнения действий в изменяющихся ситуациях. Ситуации должны отличаться друг от друга некоторыми второстепенными деталями при сохранении их общих элементов с целью избежать жесткости или фиксированности навыка.

На варьирующе-ситуативном этапе методически обусловлено введение условно-речевые упражнений, которые являются промежуточным этапом

между языковыми и речевыми упражнениями. С одной стороны, они контролируют степень автоматизации лексики в отдельных структурах, с другой — создают возможность постепенного перехода к речевым упражнениям, направленным на тренировку умений. По сравнению с языковыми упражнениями данные упражнения являются более творческими и представляют собой ряд стимулов и реакций.

Условно-речевые упражнения характеризуются:

- 1) значительным объемом репродуктивных элементов;
- 2) условностью коммуникации;
- 3) учебным характером мотивации при осуществлении речевой деятельности.

Недостаток условно-речевых упражнений состоит в том, что распределение внимания учащихся между формой и содержанием зависит от степени сформированности навыка владения новым лексическим материалом, от того, должен ли ученик формировать свое содержание и строить предложения по свободно выбранным моделям [Стародубцева, 2013: 46].

К условно-речевым упражнениям для формирования лексических навыков относятся:

- 1) Посмотрите половину диалога из видео, продолжите диалог, используя новые слова. Посмотрите видео до конца. Оправдались ли ваши ожидания?
- 2) Передайте содержание просмотренного видеоролика.
- 3) Составьте вопросы с предложенными словами и задайте их соседу по парте.
- 4) Работа со стоп-кадром: опишите картинку, как вы думаете, что происходит?
- 5) Ответьте на вопросы, заданные в «охоте на сокровищах».
- 6) Используя хотлист, составьте свой текст на обозначенную тему.

Овладение лексической стороной речи не является конечной целью

обучения иностранным языкам, следовательно, лексические навыки не являются специальными объектами итогового контроля. Однако контроль сформированности лексических навыков может осуществляться при выполнении учащимися речевых упражнений, например, во время аудирования, неподготовленной речи или чтения, т. е. речевая практика является основным критерием владения словарным запасом. Объектами проверки промежуточного контроля сформированность лексических навыков могут быть:

- 1) наличие слова в памяти (упражнения «Угадайте» и упражнения на перевод);
- 2) сочетаемость слова с другими словами;
- 3) включение слова в широкий контекст (упражнения на завершение предложения);
- 4) решение предложенной коммуникативной задачи (что-то выяснить, уточнить, попросить и т. д.) [Бим, 1988: 170].

Поскольку использование Google-инструментов обладает некоторыми особенностями (в частности, использование видеоматериала с YouTube), необходимо подробнее рассмотреть процесс дидактизации видео. Работа над видеороликом, как правило, проходит в три этапа – допросмотровый, просмотровый и послепросмотровый. Перед просмотром видеофрагмента необходимо сообщить ученикам название фильма, с которым предстоит работать и задать вопросы, мотивирующие их к просмотру. После организационного момента переходят к непосредственному выполнению заданий предпросмотрового этапа. На предпросмотровом этапе можно использовать такие задания, как:

- 1) составление ассоциогаммы, которое опирается на предшествующий опыт учащихся: «Вспомните и запишите как можно больше слов, связанных, по вашему мнению, с темой».
- 2) работа над стоп - кадром: «Посмотрите на изображение, предположите, кому могут принадлежать эти вещи».

- 3) беглый просмотр части фильма без звука. Для этого необходимо заранее выбрать подходящий эпизод и следить за тем, чтобы, высказывая предположения, ученики общались только на иностранном языке;
- 4) чтение небольшого текстового фрагмента из видеоролика. Ключевые слова можно скрыть пропусками, чтобы ученики только попытались предположить, о чем идет речь в видеофильме, или предложить восстановить диалог, написанный без пробелов;
- 5) прослушивание только аудиоряда и реконструкция зрительного ряда (зрительный ряд выключен). При это речь идет только о том, чтобы ввести учащихся в тему.

После выполнения заданий на предпросмотровом этапе работы с видео начинается непосредственный просмотр ролика и выполнение упражнений, обеспечивающих дальнейшее развитие коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения. Школьникам среднего звена для лучшего понимания видеофильм предъявляется фрагментами, некоторые сцены можно просмотреть несколько раз, чтобы снять все лексические трудности.

Во время просмотра видеофильма используются следующие варианты заданий:

1. Задания на развитие рецептивных лексических навыков
  - 1) Выберите рисунки и расположите их в той последовательности, в которой они встречаются в видео.
  - 2) Заполните пропуски в предложениях нужными словами и выражениями (после чего фильм просматривается еще раз);
  - 3) Сгруппируйте услышанные в видео слова по частям речи или по способу словообразования.
2. Задания на развитие экспрессивных лексических навыков
  - 1) Составьте план просмотренного ролика.
  - 2) Посмотрите видеоролик, дайте развернутые ответы на вопросы к

нему, используя новые слова.

- 3) Передайте содержание просмотренного видео, используя ключевые слова (в устной или письменной форме).

На послепросмотровом этапе формирование лексических навыков обычно плавно перетекает в развитие умений говорения или письма. Как правило, используются речевые упражнения, подразумевающие порождение собственного устного или письменного текста, или даже проектная работа, предполагающая создание учениками своего короткометражного фильма или ролика.

Все вышеперечисленные факторы были учтены при создании практической разработки по овладению лексической стороной речи с использованием Google-инструментов.

Итак, резюмируя вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1. Комплекс упражнений является совокупностью взаимосвязанных по целям организованных учебных действия учащихся. Упражнения в данной системе располагаются по принципу нарастания трудности и направлены на тренировку одного конкретного навыка.
2. Выделяют тренировочные и контрольные упражнения, направленные на овладение лексической стороной речи. Тренировочные упражнения, в свою очередь, делятся на упражнения по выбору слова и по его употреблению, однако и те, и другие должны обладать коммуникативной направленностью. При подборе упражнений учитываются принцип опоры на познавательную мотивацию на коммуникативные потребности учащихся; принцип адекватность упражнений формируемым действиям; принцип поэтапности формирования навыков; принцип учета взаимодействия упражнений, направленных на формирование грамматической, фонетической и лексической сторон речи; принцип учета взаимосвязи всех видов речевой деятельности.
3. Формирование лексического навыка протекает в три этапа. На

ориентировочно-подготовительном этапе основной задачей является демонстрация звукового и графического облика новой лексической единицы, а также ее семантизация, которая может происходить как переводным, так и беспереводным способом. YouTube и Picasa предоставляют широкие возможности для беспереводных способов семантизации.

4. Целью ситуативно-стереотипизирующего этапа является тренировка, закрепляющие обозначенные на первом этапе денотативные и ситуационные связи. На этом этапе применяются имитативные, трансформационные и подстановочные упражнения.
5. Варьирующе-ситуативный этап подразумевает активизацию лексических единиц с помощью условно-речевых упражнений, которые предполагают смену речевых ситуаций, благодаря чему вырабатывается гибкость формируемого навыка. На данном этапе широко используются такие учебные Интернет-ресурсы, как хотлист, «охота за сокровищами» и мультимедиа скрэпбук, видеоролики с YouTube могут послужить отличной опорой для построения высказываний учащихся.
6. Для того чтобы органично использовать в образовательном процессе видео с YouTube, сначала его необходимо дидактизировать. Работа с видеороликов происходит в три этапа: допросмотровый, просмотрный, послепросмотровый. Цель первого этапа — снятие лексических трудностей и введение в тематику видеоролика, задачей остальных этапов является выполнение упражнений, обеспечивающих дальнейшее развитие коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.



### II. 3. Практическая разработка для обучения лексике на основе Google-инструментов

Результаты данного исследования легли в основу практической разработки, которая была выполнена на базе УМК «Вундеркинды» для 5-9 классов. Практическая разработка для седьмого класса основана на II модуле УМК, который называется “Winterfeste in Deutschland und Russland”.

#### 1. (warm-up activity) Antwortet auf folgende Fragen.

**Отвечьте на следующие вопросы.**

*Magst du Feste feiern? Warum?* Вам нравится отмечать праздники? Почему?

*Was ist dein Lieblingsfest?* Какой Ваш любимый праздник?

*Welches Fest ist besonders beliebt in Russland?* Какой праздник особенно любят в России?

#### 2. Arbeitet zu zweit, lest die Wörter und versucht ihre Bedeutung zu enträtseln.

**Работайте в парах, прочитайте слова и попробуйте отгадать их значение.**

sich vergnügen

Geschenke basteln

wünschen

zu Besuch gehen

schmücken

Gäste einladen

j-n zusammenbringen

die Kerzen anstecken

Spaß machen

Glückwunschkarte schreiben

schenken

Feuerwerk

abbrennen

#### 3. Sprecht die neue Wörter aus, achtet auf lange und kurze Vokale.

**Произнесите новые слова вслух, обратите внимание на долгие и краткие гласные.**

sich vergnügen — wünschen

zu Besuch gehen — schmücken

Gäste einladen — Feuerwerk abbrennen

zu Besuch gehen – schenken

Spaß machen - Glückwunschkarte

#### 4. Füllt die Lücken mit den neuen Wörtern aus.

Заполните пропуски новыми словами.

Ich \_\_\_\_\_ immer zu meinem Geburtstagsfest \_\_\_\_.

Meine Mutter \_\_\_\_\_ nicht besonders gern zu Besuch.

Man \_\_\_\_\_ die Kerzen auf die Torte \_\_\_\_.

Im Neujahr \_\_\_\_\_ man einen Tannenbaum.

Auf der Party kann man \_\_\_\_\_.

Ich mag Geschenke nicht kaufen, sondern \_\_\_\_\_.

Jedes Neujahr \_\_\_\_\_ ich \_\_\_\_\_ an meiner Oma.

In der Weihnachtsnacht \_\_\_\_\_ wir \_\_\_\_\_ in unserem Hof \_\_\_\_.

Mein Opa \_\_\_\_\_ die ganze Familie in seinem Haus \_\_\_\_\_.

Ich \_\_\_\_\_ dir alles Gute.

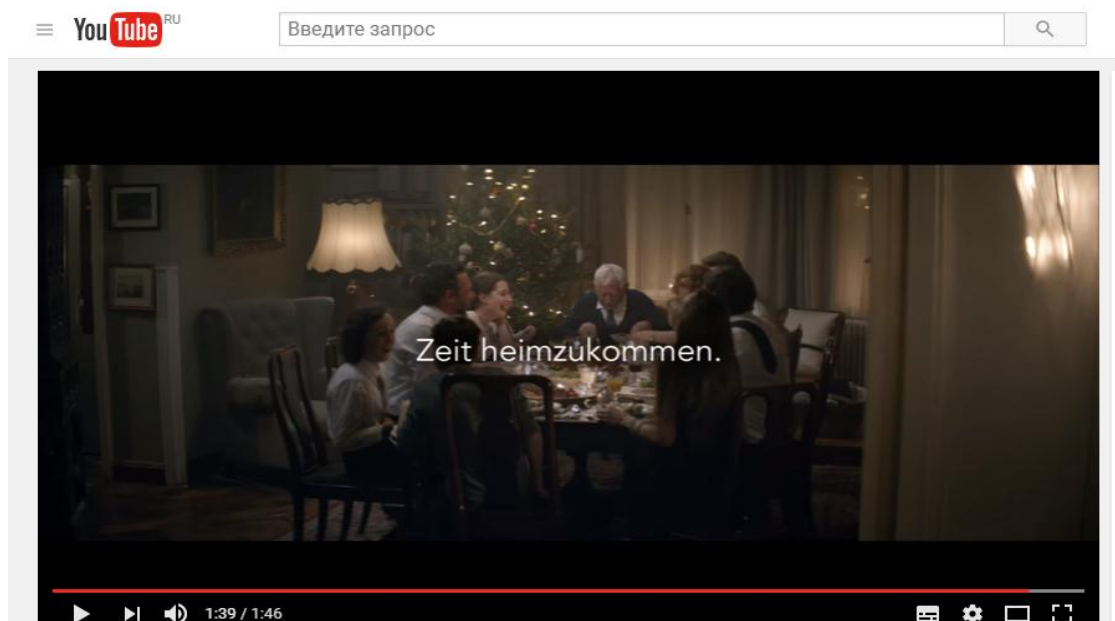
Der Abend im Familienkreis \_\_\_\_\_ mir \_\_\_\_\_.

Ich \_\_\_\_\_ meiner Schwester eine Puppe.

#### 5. Schaut auf das Standbild. Wie heißt das Video? Was bedeutet das? Was meint ihr, um welches Fest wird es hier gehen?

Посмотрите на стоп-кадр. Как называется видео? Как это переводится?

Как вы думаете, о каком празднике пойдет речь?



**6. a) Seht den ersten Teil des Videos an. Посмотрите первую часть видео.**

*Was hat die Tochter seinem Vater per Telefon gesagt?* Что сказала дочь своему отцу по телефону?

*Wie fühlt sich der Vater?* Как чувствует себя отец?

**b) Wie denken Sie, was wird weiter passieren? Как Вы думаете, что случится дальше?**

*Kommen alle seine Kinder im nächsten Jahr? Warum (nicht)?* Приедут ли дети на следующий Новый год? Почему (нет)?

**7. Seht den zweiten Teil des Videos an. Посмотрите вторую часть видео.**

*Waren ihre Vermutungen richtig?* Ваши предположения оказались верны?

*Warum sind alle Kinder angekommen?* Почему все дети приехали домой?

*Was hat der Vater gemacht?* Что сделал отец?

*Was denkt ihr, ist Weihnachten wirklich "Zeit heimzukommen"? Warum?* Как вы думаете, Рождество — это действительно самое время, чтобы приехать домой?

**8. Welche Weihnachtszeichen waren im Video? Какие атрибуты рождества были в видео?**

*Welche Weihnachtszeichen kennt ihr noch?* Какие еще атрибуты рождества вы знаете?



9. a) Arbeitet zu zweit in Google Docs. Ordnet die Weihnachts- und Neujahrzeichen den passenden Spalten zu. Einige Begriffe können zu beiden Spalten passen. Распределите рождественские и новогодние атрибуты в соответствующие колонки. Некоторые понятия могут быть занесены в обе колонки.

Typisch für Deutschland	Typisch für Russland
der Weihnachtsmann	das Geschenk
der Weihnachtskranz	die Kerze
die Weihnachtslieder	der Weihnachtsmarkt
die Weihnachtsgans	der Engel
der russische Kartoffelsalat	der Sekt
	der Tannenbaum
	der Adventskalender
	Väterchen Frost
	der Nikolausstiefel
	das Schneewittchen

10. Erzählt die Geschichte mit Hilfe der Bilder. Benutzt neue Wörter. Nehmt an, was könnte weiter passieren? Расскажите историю, опираясь на кадры и используя новые слова. Предположите, что могло случиться дальше?



**11. Die Hausaufgabe. “Schatzjagd”! Lest die Texten, die in den Links stehen, und antwortet die Fragen, benutzt neue Wörter. Домашнее задание. «Охота за сокровищами»! Прочитайте тексты, данные в ссылках, и ответьте на вопросы, используя новые слова.**

Файл Правка Вид Вставка Формат Инструменты Таблица Дополнения Справка Все изменения на Диске сохранены Комментарии

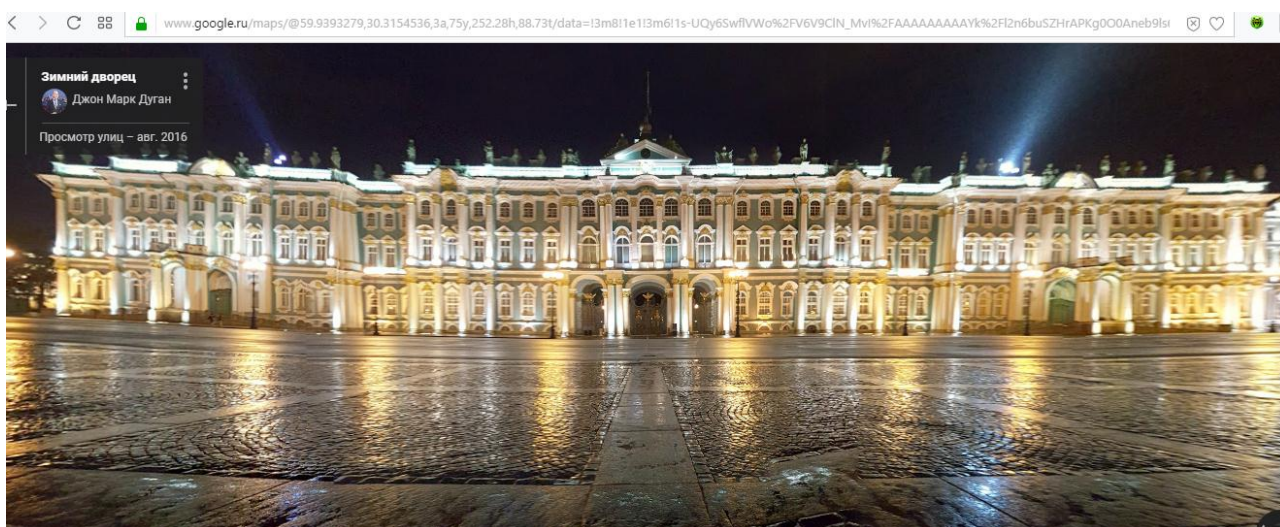
100% Обычный ... Arial 11 B I U A

1. <https://courseware.nus.edu.sg/e-daf/kimdh/Elementary%20German%20II/E17/weihnachten.htm>  
 Fragen zum Text:  
 a. Wie schmückt man die Häuser zum Weihnachten?  
 b. Was ist das ein Adventskranz?  
 c. Was machen die Kinder am Nikolaustag?  
 d. Wann und wie feiert man Weihnachten in Deutschland?

2. [https://www.hueber.de/media/36/msn-aktuell-T28\\_Weihnachtessen.pdf](https://www.hueber.de/media/36/msn-aktuell-T28_Weihnachtessen.pdf)  
 a. Was isst man gewöhnlich an Weihnachten in Deutschland?  
 b. Was bevorzugt man in Österreich?  
 c. Was kommt auf den Tisch in der Schweiz?

В основе данной практической разработки лежит IV модуль «Meine Stadt» УМК «Вундеркинды» для 6 класса.

**1. (warm-up activity) Seht auf das Bild und antwortet auf folgende Fragen  
 Посмотрите на картинку и ответьте на следующие вопросы.**



*Was ist das?*

*Wo liegt es?*

*Was liegt in der Nähe?*

*Besucht ihr diesen Platz gern?*

*Welche Sehenswürdigkeiten kennt ihr noch in Sankt Petersburg?*

## **2. Lest die Wörter nach dem Lehrer.**

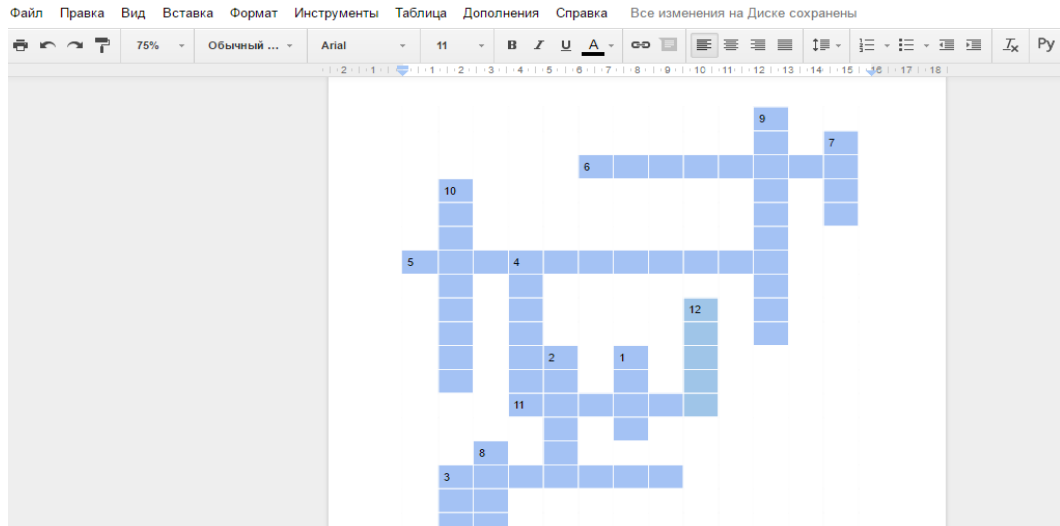
**Прочитайте слова вслед за учителем.**

der Bahnhof	die Straße überqueren	rechts
die Apotheke	um die Ecke biegen	links
das Theater		geradeaus
die Haltestelle		nahe
der Bus		weit
der Park		

## **3. Arbeitet in kleinen Gruppen, benutzt Google Docs. Löst das Kreuzworträtsel.**

**Разделитесь на группы и решите кроссворд, работая в Google Docs.**

- 1) Synonyme: in der Nähe, unweit.
- 2) um die Ecke ...
- 3) vertikal: Das ist ein Verkehrsmittel.
- 4) horizontal: Von dort fahren die Züge ab.
- 5) Dort kann man sich verschiedene Stücke ansehen.
- 6) Das ist eine spezielle Stelle, wo die Verkehrsmittel halten.
- 7) Hier kann man Medikamente kaufen.
- 8) Synonyme: fern, entlegen.
- 9) Dort gibt es viele Bäume, aber das ist kein Wald.
- 10) die Straße...
- 11) прямо
- 12) направо
- 13) налево



#### 4. Füllt die Lücken mit den neuen Wörtern aus

**Вставьте данные слова в пропуски в предложениях.**

- 1) Die \_\_\_\_\_ liegt neben dem \_\_\_\_\_.
- 2) Bei Rot kann man nicht \_\_\_\_\_.
- 3) Das ist aber ziemlich \_\_\_\_\_! Lieber fahren wir mit dem \_\_\_\_\_.
- 4) Gehen Sie r \_\_\_\_\_, dann immer \_\_\_\_\_.
- 5) Wo ist hier die \_\_\_\_\_?
- 6) Hier gibt es einen schönen \_\_\_\_\_.
- 7) Das ist ganz \_\_\_\_\_. Du sollst nur \_\_\_\_\_.
- 8) Gehen Sie jetzt nach r \_\_\_\_\_. Da ist ein \_\_\_\_\_.

#### 5. Lisa, Andreas und Clara suchen nach dem Weg. Hört die Dialoge und schreibt, was sie suchen. Ordnet die Figuren den Bildern zu. Achtet auf die Folge der Bilder.

**Лиза, Андреас и Клара ищут дорогу. Прослушайте диалоги и соотнесите персонажей с картинками согласно тому, в каком порядке они должны выполнять действия.**

*Lisa:* Entschuldigen Sie, können Sie mir helfen? Ich suche nach dem Bahnhof.

*Passant:* Ach so, das ist ganz nahe. Gehen Sie geradeaus, dann biegen Sie um die Ecke.

*Andreas:* Entschuldigung! Gibt es hier eine Bushaltestelle?

Passant: Ja, das ist ziemlich weit von hier. Überqueren Sie die Straße, dann gehen Sie immer geradeaus. Da liegt ein Park, gehen Sie rechts. Dort ist die Haltestelle.

Clara: Entschuldigung, wo ist hier das Theater?

Passant: Hier gibt es kein Theater. Gehen Sie links, dort ist eine Apotheke. Gehen Sie rechts zur Haltestelle. Sie brauchen Bus Linie 7.

Lisa:

Andreas:

Clara:

Sucht:

1)

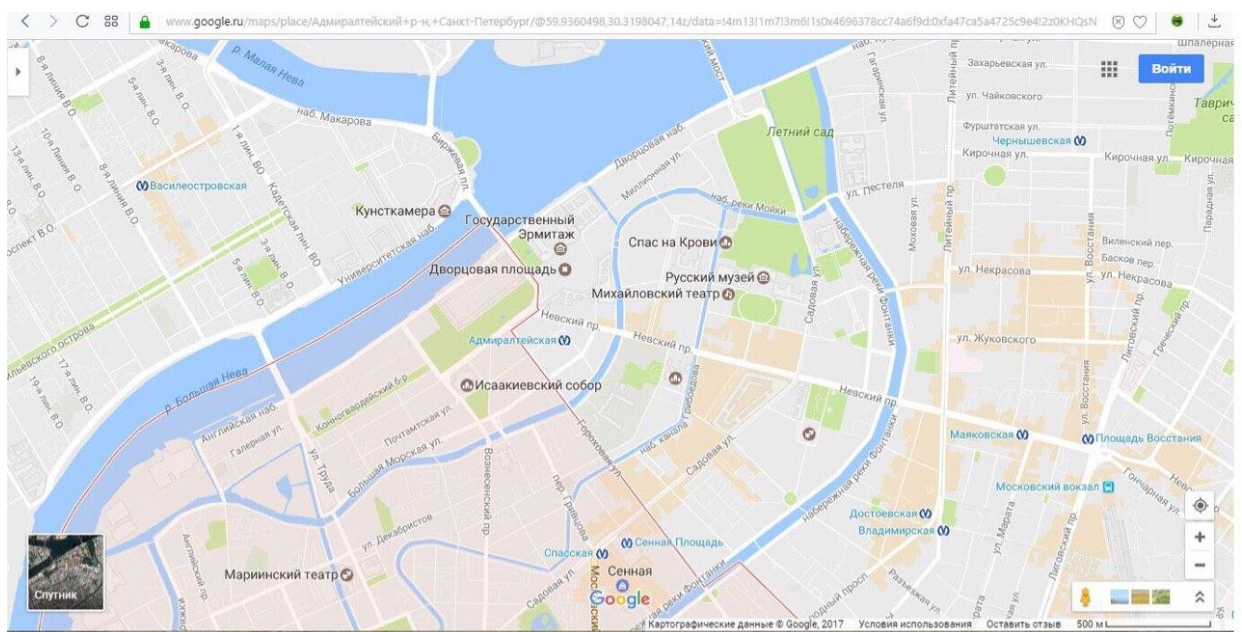
2)





**6. Arbeitet in den Gruppen. Wählt eine Sehenswürdigkeit und beschreibt den Weg zu ihr von dem Isaakskathedrale, dann gebt ihre Instruktion der anderen Gruppe. Nachdem sie den Weg durchgeschritten sind und die Sehenswürdigkeit enträtselt haben, tauscht die Rollen.**

**Работайте в группах. Выберите достопримечательность и проложите до нее путь от Исаакиевского собора. Передайте свои инструкции другой группе. После того как они пройдут дорогу и отгадают достопримечательность, поменяйтесь ролями.**



**7. Wählt eine Sehenswürdigkeit aus der Liste, findet sie auf der Karte und besichtigt sie im Street-View-Modus. Выберите достопримечательность из списка, найдите ее на карте и посмотрите в режиме Street-View.**

Isaakskathedrale

Kunstkammer

Blutkirche

Schlossplatz

Peter-und-Paul-Festung

Admiralität

## 8. Beschreibt die Sehenswürdigkeit, benutzt folgende Strukturen:

Опишите достопримечательность, используя следующие конструкции:



*Das ist...*

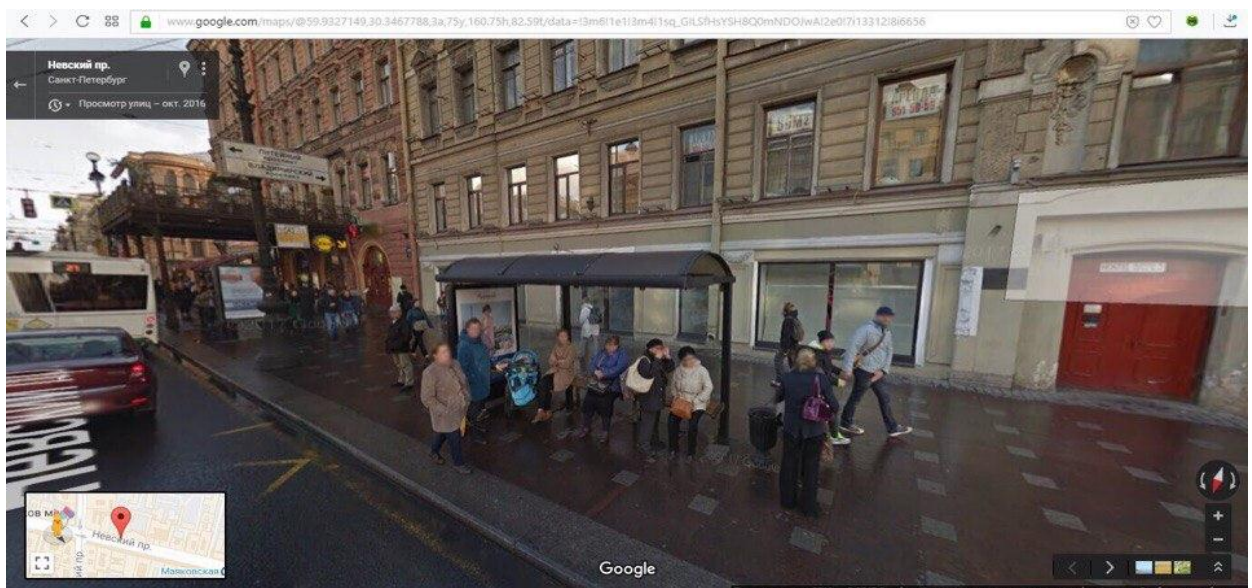
*Das befindet sich.../Das liegt...*

*Die Farbe ist...*

*In der Nähe liegt...*

## 9. Findet auf der Straße die Passanten, stellt vor, dass sie nach dem Weg suchen. Macht einen Dialog und inszeniert ihn zu zweit.

Найдите на улице случайных прохожих, представьте, что они ищут дорогу. Придумайте диалоги и разыграйте их в парах.



### **Выводы по второй главе**

В результате исследования таких практических вопросов формирования лексических навыков на иностранном языке при помощи Google-инструментов, как отбор содержания обучения лексической стороне иноязычной речи, а также определение понятий комплекса упражнений и его составляющих, был разработан комплекс упражнений, направленный на поддержание и совершенствование лексических навыков с использованием Google-инструментов.

В заключение следует еще раз подчеркнуть положения, сформулированные во второй главе.

1. Содержание обучения лексической стороне речи включает в себя лексический материал, действия с этим материалом и с целью передачи или получения внеязыкового предметного содержания, а также само предметное содержание. Отбору подлежат такие единицы, которые устойчивы в языке и воспроизводимы в речи: морфемы (не являются единицами речи, однако играют важную роль в формо- и словообразовании), слова, словосочетания, предложения. Отбор лексического материала может осуществляться в рамках эмпирического, лингвистического и прагматического подходов и должен соответствовать принципам функциональности, коммуникативности и системности.
2. В комплекс упражнений по овладению лексической стороной речи с использованием Google-инструментов входят упражнения, направленные на формирование продуктивных и рецептивных лексических навыков. Процесс формирования лексического навыка делится на три этапа, для каждого из которых характерны определенные виды упражнений. На ориентировочно-подготовительном этапе происходит ввод и семантизация лексической единицы. На ситуативно-стереотипизирующем этапе для тренировки

навыков используются языковые упражнения, на варьирующе-ситуативном — условно-речевые и речевые упражнения, целью которых является развитие гибкости навыка через смену речевых ситуаций.

3. Исходя из содержания обучения, на основе УМК “Вундеркинды” был разработан комплекс упражнений по формированию и развитию лексических навыков. Практическая разработка предназначена для использования в 6 и 7 классах на занятиях по теме «Winterfeste in Deutschland und Russland» и «Meine Stadt» и задействует такие Google-инструменты, как YouTube, Google Docs, Google Maps.

## Заключение

Данное исследование позволило обратиться к актуальной проблеме формирования лексических навыков учащихся основной школы с использованием Google-инструментов. В процессе исследования были решены поставленные задачи и получены следующие результаты:

- 1) рассмотрены и выявлены психолого-педагогические особенности формирования лексических навыков учащихся основной школы;
- 2) выявлена типология лексических навыков, подлежащих усвоению учащимися основной школы;
- 3) определены роль и место Google-инструментов в процессе формирования лексических навыков у учащихся основной школы;
- 4) рассмотрены способы отбора содержания обучения лексической стороне иноязычной речи у учащихся основной школы с использованием Google-инструментов;
- 5) определено содержание комплекса упражнений по овладению лексической стороной речи;
- 6) представлена практическая разработка, для учащихся 6 и 7 классов на основе УМК «Вундеркинды» по темам «Winterfeste in Deutschland und Russland» и «Meine Stadt».

Для решения поставленных задач были проанализированы научные исследования в области психологии и методики преподавания иностранных языков, связанные с темой исследования.

Результаты данного исследования подтвердили предположение о том, что использование Google-инструментов качестве средства формирования лексических навыков учащихся основной школы целесообразно и эффективно. В процессе исследования были разработаны методические основы использования Google-инструментов в обучении лексике в основной

школе: определение места и роли Google-инструментов в процессе обучения, их типы, принципы отбора содержания обучения.

В работе было показано, что использование Google-инструментов обладает большим потенциалом для формирования лексических навыков учеников основной школы и помогает дифференцировать и индивидуализировать процесс овладения основами иноязычной коммуникативной компетенции, автоматизировать контроль и сократить время на его проведение, повысить объективность оценки качества усвоения лексического материала, интенсифицировать процесс овладения основами иноязычной коммуникативной компетенции, создать у учащихся дополнительную мотивацию к изучению иностранного языка.

Практическая разработка комплекса упражнений в рамках данного исследования позволяет говорить о возможности легко ввести Google-инструменты в процесс обучения, тем самым внося разнообразие в работу учащихся как на уроке, так и вне его.

### Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Баранова Н. А., Дубинина А.С. Преимущества использования Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам // Концепт, 2015. №7. С. 1-6.
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
4. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983. 96 с.
5. Бухбиндер В. А. Вопросы обучения лексике // Иностранные языки в школе. 1972. № 6. С. 39-47.
6. Бухбиндер В. А. О системе упражнений / В. А. Бухбиндер // Общая методика обучения иностранным языкам; сост. А. А. Леонтьев. М.: Русский язык, 1991. С. 92-98.
7. Бухбиндер В. А. Основы обучения лексике в средней школе (На материале немецкого языка): Дис. д-ра пед. наук. Киев, 1971. 558 с.
8. Галкина Л. С. Применение сетевых сервисов Google в учебном процессе // Сибирский педагогический журнал, 2012. №3. С. 257-261.
9. Головцова И. Г. Проблемы внедрения интерактивных форм обучения в рамках компетентностного подхода / И. Г. Головцова, Л. В. Рудакова // Вестник Адыгейского гос. Ун-та. 2015. № 2 (159). С. 99-106.
10. Гуревич П. С. Психология и педагогика. М.: Проект, 2004. 352 с.
11. Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке // Иностранные языки в школе, 1970. № 1. С. 37-46.
12. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

13. Калинина С. В. Обучение лексике французского языка в старших классах: Дис. канд. пед. наук. М., 1960. 225 с.
14. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. СПб.: Изд-во Союз, 2001. 192 с.
15. Краснова Т. И. Видео Интернет ресурсы в учебном процессе // Молодой ученый, 2012. № 9. С. 281–283.
16. Лазутова Л. А. Ресурс Google YouTube как средство формирования лексических навыков при обучении иностранному языку // Новая наука: проблемы и перспективы: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции в 2 ч. Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. 217 с.
17. Логинова А. В. Преимущества использования приложения Google Docs в обучении иностранному языку // Молодой ученый, 2015, №8. С. 976-979.
18. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во МГУ, 1998. 336 с.
19. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.
20. Морозова М. А., Климова С. А. Использование видео сервиса YouTube на занятиях по иностранному языку // Молодой ученый, 2015, №3. С. 819-821.
21. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: «Академия», 1999. 456 с.
22. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
23. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2005. №3. С.54-59.
24. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 272 с.
25. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Одобрена решением Федерального учебно-методического



- объединения по общему образованию. Протокол заседания от 28 июня 2016 г. № 2/16-з, 569 с.
26. Радченко О. А. Немецкий язык. Рабочие программы. 5—9 классы. Предметная линия учебников «Вундеркинды»: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2012. 140 с.
27. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: Школа-Пресс, 1994. 167 с.
28. Рогова Г. В. И др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
29. Семенчук Ю. А. Интерактивное обучение студентов английской экономической лексике. Тернополь: Вектор, 2017. – 212 с.
30. Серова Т. С., Чайникова Г. Р. Система упражнений для развития лексической компетенции // Педагогическое образование в России, 2013. № 6. С. 91-97.
31. Сидорова Е. В. Используем сервисы Google: электронный кабинет преподавателя. СПб.: БХВ-Петербург, 2013. 288 с.
32. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
33. Стародубцева О. Г. Типы упражнений для формирования лексических навыков устной речи в неязыковом вузе // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review), 2013. № 2(2). С. 45-48
34. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура, 2008, №2. С. 100-110.
35. Туйгунова И. Р. Межличностное взаимодействие как условие успешного обучения взрослых иностранному языку: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2007. 22 с.
36. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в

- подростковом возрасте // Вопросы психологии, 1988. №6. С. 31-41.
37. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М: Просвещение, 1986. 223 с.
38. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М: Издательство Икар, 2011. 454 с.
39. Щукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков. М: Издательский центр «Академия», 2015. 228 с.
40. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
41. Jacobs G. Cooperative Learning Principles Enhance Online Interaction / G. Jacobs & P. Seow // Journal of International and Comparative Education, 2015. Volume 4. Issue 1. P. 28-38.
42. Richards C. J. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: CUP, 1994. 171 p.

## **Список сокращений**

УМК — учебно-методический комплекс

ФГОС — федеральный государственный образовательный стандарт