

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра английской филологии

Брындина Арина Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

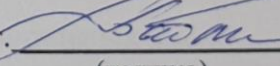
Тема: Проблемы обучения лексике и пути их преодоления в 9 классе на основе УМК
«Spotlight 9»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование


Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык
(английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

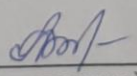
Зав. кафедрой канд. филол. наук, доцент
Бабак Т.П.

« 22 » 06 2020 г. 
(подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент
Елина Е.Н.

« 18 » 06 2020 г. 
(подпись)

Дата защиты « 03 » июля 2020 г.
Обучающийся
Брындина А.С.

« 15 » 06 2020 г. 
(дата, подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.	4
1. Теоретические основы формирования лексических навыков на уроках иностранного языка	7
1.1. Особенности формирования лексического навыка	7
1.2. Основные этапы работы с лексикой на уроках иностранного языка.	12
1.2.1 Проблемы обучения лексике	17
1.3. Психолого-педагогические особенности обучающихся на среднем этапе обучения.	19
Выводы по главе 1	23
2. Преодоление лексических проблем в практике преподавания английского языка	24
2.1. Типы и виды упражнений при работе с лексикой	24
2.2. Анализ УМК на предмет наличия упражнений, направленных на развитие лексической компетенции	31
2.3. Разработка уроков, нацеленных на преодоление проблем обучения лексике	35
Выводы по главе 2	45
Заключение	46
Список использованных источников	47
Приложение А	51

Приложение Б	53
Приложение В	55
Приложение Г	56
Приложение Д	57
Приложение Е	58

Введение

Овладение иноязычной лексикой является сложным процессом с точки зрения методики, этот процесс включает в себя множество компонентов: предъявление лексики, ее объяснение, разнообразные упражнения для тренировки и употребления лексических единиц, а также контроль за процессом образования и формирования лексических навыков. Многие авторы, которые затрагивают вопросы обучения лексике, отмечают нестандартные трудности в обучении лексическому материалу. Эта проблема и в наши дни является актуальной и требует исследования, так как зачастую у обучающихся возникает чувство неуверенности и нежелание говорить на изучаемом иностранном языке из-за недостаточного словарного запаса.

Актуальность нашего исследования обусловлена недостатком заданий и упражнений в УМК по английскому языку для обучающихся среднего этапа обучения для развития лексических навыков, которые бы могли обеспечить овладение английским языком в рамках программы 9 класса, позволили бы достаточно результативно пройти итоговый контроль усвоения образовательной программы в форме ОГЭ, соответствовали требованиям федерального государственного образовательного стандарта [Федеральный государственный ... , 2010].

Согласно требованиям ФГОС обучение должно проводиться с учетом новейших методик, методик устного опережения, критического мышления, а также с использованием компьютерных технологий.

Таким образом, проблема эффективного обучения лексике и поиск новых путей ее преодоления является одной из ведущих в процессе обучения иностранному языку.

Изучением данной проблемы занимались многие отечественные методисты: И. Л. Бим [Бим, 1977], Н.Д. Гальскова [Гальскова, 2006], Е.И. Пассов [Пассов, 2010], Г.В. Рогова [Рогова, 1991], Е.Н Соловова [Соловова, 2002], чьи исследования

по методике преподавания иностранного языка составили **теоретическую базу** данной работы.

Цель данной выпускной квалификационной работы – определить проблемы обучения лексике и найти способы (подобрать упражнения) с целью их преодоления.

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие **задачи**:

- изучить и проанализировать научно-методическую литературу по проблеме;
- рассмотреть понятия лексического навыка, лексической компетенции;
- выделить проблемы обучения лексике на внутриязыковом и межъязыковом уровнях;
- определить типы и виды упражнений, нацеленных на преодоление проблем в обучении лексике;
- проанализировать УМК на предмет наличия лексических упражнений;
- подобрать упражнения для преодоления проблем в обучении лексике на уроке иностранного языка в 9 классе.
- разработать планы уроков с использованием упражнений, направленных на преодоление лексических трудностей.

Объект исследования – обучение лексике английского языка в 9 классе.

Предмет исследования – преодоление проблем обучения лексике на основе упражнений.

Методы исследования. В ходе написания выпускной квалификационной работы использовались следующие методы исследования: изучение научной литературы по теме исследования, метод анализа, метод обобщения и систематизации полученных знаний, а также сравнительный метод.

Объем и структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего в себя 31 источник отечественных и зарубежных авторов, и приложений.

В первой главе рассматриваются значения центральных в рамках данного исследования терминов таких, как «лексический навык», «лексика» и «лексические

единицы», приводятся различные подходы в методическом разделении этапов лексических навыков.

Во второй главе изучены типы и виды упражнений при работе с лексикой, приводится анализ УМК, по которому занимались ученики 9 класса школы №10, в которой мы проходили педагогическую практику в 2019 году, а также представлены планы уроков с использованием упражнений, нацеленных на преодоление трудностей, которые могут возникнуть при обучении лексике. В заключении обобщаются основные результаты работы.

1. Теоретические основы развития лексических навыков на уроках иностранного языка

1.1. Особенности формирования лексического навыка

В данном параграфе рассмотрены основные понятия, которые выступают основными в ходе исследования, включающие в себя понятия лексического навыка, лексической компетенции, лексической единицы, лексики, также приведены компоненты содержания обучения лексике и типология лексических единиц.

Необходимо располагать различными умениями, навыками и знаниями для осуществления устной и письменной речи: репродуктивными навыками; рецептивными навыками (аудирование, чтение); социокультурными знаниями и навыками в словаре; а также иметь лингвистическое знание словарного запаса [Гальскова, Гез, 2006, с. 287].

Системное строение слов выглядит следующим образом: коммуникативный уровень состоит из предложений; слова являются компонентами лексического уровня; морфемы создают морфологический уровень; фонемы формируют фонологический уровень.

Незаменимым условием для говорения является владение словом, но владения репродуктивными видами речи недостаточно, зная только значение слова; не менее важно владение словами и знанием словосочетаний на их основе [Рогова, 1991, с. 90].

Согласно словарю С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой лексика – это словарный состав языка, его сферы, его какого-либо стиля, а также язык отдельного произведения или же язык чьих-нибудь произведений [Ожегов, Шведова, 2000, с. 458].

В англо-русском словаре Cambridge Dictionary лексика определяется как все слова, известные и используемые конкретным человеком; а также все слова, которые существуют в определенном языке или какой-либо области знаний [Cambridge Dictionary].

Лексика может быть как активной, так и пассивной. При говорении и письме используется активная лексика, в то время, как и активная, и пассивная – употребляется при чтении и аудировании. С пассивной лексикой возможно слушать и понимать. Человек сможет вспомнить значение использованной лексической единицы, услышав ее. Иначе говоря, его заставляют вспомнить это. Так что это пассивный словарный запас. С другой стороны, словарь, который человек может вспомнить и использовать по желанию, когда того требует ситуация – это активная лексика. Человек сам выбирает использовать слово и активно извлекает его из памяти [Рогова, 1991, с. 94].

Л.А.Цветкова определяет лексический навык как способность самостоятельно и автоматически осуществлять ряд действий и операций, которые связаны с вызовом слова из долговременной памяти и с соотношением с ним другой лексической единицы [Цветкова, 2002, с. 31].

Лексический навык говорения представляет собой синтезированную операцию по выбору лексической единицы в соответствии с замыслом и ее правильным сочетанием с другими единицами, совершаемая в навыковых параметрах, обеспечивающая ситуативное использование данной лексической единицы и служащая одним из условий выполнения речевой деятельности [Соловова, 2002, с. 81]. Структура лексического навыка состоит из операции по выбору лексической единицы, операции по сочетанию лексической единицы, речевой задачи.

Лексическая компетенция состоит из лексико-грамматических компонентов и представляет собой совокупность лексических знаний, умений и навыков, которые, в свою очередь, определяют способность обучающихся определять значение слова в контексте, сравнивать объем его значения в двух языках, употреблять слово в надлежащем контексте. Иначе говоря, это способность обучающихся к координированным операциям с лексическими единицами, которые направлены на усвоение лексики; это овладение значениями лексической единицы, знаний грамматических форм слова и правил сочетания с иными лексическими единицами, графического оформления и произношения единицы.

Лексическая компетенция входит в структуру языковой компетенции, которая, в свою очередь, является составной частью иноязычной коммуникативной компетенции. В состав лексической компетенции входят следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический и рефлексивный компоненты [Стародубцева, 2013, с. 128; Шамов, 2007].

Существует также и профессиональная лексическая компетенция, она представляет собой объединенное понятие, задача которого определить умение применять соответствующую лексику, а также когнитивно-речевой опыт в различных ситуациях, установить образованные на основе лексики навыки и умения [Храброва, 2013].

Формирование иноязычной лексической компетенции является одним из значимых направлений повышения качества языковой подготовки обучающихся. Для приобретения ими высокого уровня сформированности лексической компетенции является значительным в ходе учебно-воспитательного процесса обеспечение последовательности надлежащих этапов ее становления и осуществление работы по организации усвоения лексического материала на основе межпредметных связей, которые применяются с учетом лингвистических особенностей языкового материала, а также когнитивной, речемыслительной и учебной деятельности обучающихся [Щеглова, 2011].

Способность обучающихся решать задачи на усвоение иноязычного слова при его практическом использовании в речи на основе приобретенных знаний и соответствующих навыков является показателем сформированности лексической компетенции [Шермазанова, 2010].

Развитие таких способностей напрямую помогает обучающимся достичь целей, установленных в примерной основной образовательной программе основного общего образования. Согласно этому документу, выпускники 9 классов научатся узнаванию в письменном и звучащем тексте изученные лексические единицы, употреблению изученных лексических единиц в их основном значении в устной и письменной речи, а также соблюдению существующих в английском

языке норм лексической сочетаемости [Примерная основная образовательная программа основного общего образования].

При характеристике лексической компетенции носителя родного языка, В.Д. Черняк обозначает следующие признаки, по которым становится возможным определение уровня развития компетенции: по степени обладания лексической нормой и по уровню свободы употребления слова, проявленной в процессе коммуникации. В целом это описание можно так же отнести и к иноязычной лексической компетенции обучающихся. Уровень развития коммуникативной компетенции и коммуникативные возможности обучающихся в большей мере обозначаются возможностями лексического ресурса. Собственно, лексический запас предоставляет свободу и продуктивность коммуникативному поведению, а также способность полноценного уяснения и активизации поступающей информации [Черняк, 2006].

Лексический уровень языка составлен из слов, словосочетаний и фразеологических оборотов, то есть из лексики. Для грамотного употребления в речи лексических единиц обучающиеся должны владеть словом, то есть знать его графический и звуковой образ, уметь этот образ распознавать в устной и письменной речи, знать словоизменение, значение слова и его способности сочетаться с другими лексическими единицами. То есть, использование слова подразумевает знание его формы, употребления и значения, умение вызвать слова из долговременной памяти и соотнести его с другими лексическими единицами. Обучающиеся обладают этими знаниями о слове, если у них крепко сформирован лексический навык [Мильруд, 1992, с. 324].

Лексические единицы - это разносторонние лингвистические единицы, они характеризуются по меньшей мере двумя признаками: смыслом и формой. Это приводит к вытеснению фонем из словаря, так как они не имеют определенного значения, но выполняют дифференцирующую функцию, коммуникативную роль и производительность языковых единиц в общении: функция слова и морфемы в общении должна служить в качестве готовых единиц в распоряжении говорящих.

Общение - это творческий процесс с готовыми языковыми единицами [Рогова, 1991, с. 83].

«Усвоение лексических единиц, сформированных по разным моделям, в соответствии с выбранной стратегией учитывает черты каждого обучаемого. Исходя из этого, преподаватель нацелен организовать наилучшие условия для образования рациональных интеллектуальных действий в познавательной сфере», - полагает современный российский психолог М.А. Холодная [Холодная, 2002, с. 157].

Большое одобрение получила типология лексических единиц автора Н.В. Николаева. В ее основу положено два критерия: 1) соотношение содержания и формы слова в родном и иностранном языках с учетом возможной интерференции; 2) характер самого слова в изучаемом языке.

Н.В.Николаев предложил разделить слова на восемь типов. Они выражены следующим образом: 1. Интернациональные и заимствованные слова с идентичным смыслом в двух языках. 2. Вторичные и сложные слова, а также сочетания слов, части которых уже знакомы учащимся. 3. Слова, объем которых не идет вразрез с семантическим объемом слов в родном языке. 4. Слова, нестандартные по своему содержанию для изучаемого языка. 5. Слова общего корня с родным языком, но непохожие по содержанию. 6. Словосочетания и сложные слова, отдельные части которых не подобны смыслу с семантически близкими словами из родного языка, хоть и известны учащимся и идиоматичны. 7. Лексические единицы, у которых диапазон значений шире диапазона значений взаимосоответствующих слов из родного языка. 8. Лексические единицы, объем семантики которых уже объема взаимосоответствующих слов из родного языка [Гальскова, Гез, 2006, с. 292].

Содержание обучения лексике, согласно Г.В. Роговой, складывается из трех частей содержания обучения: методологического, лингвистического и психологического.

Инструкции и памятки по работе с книжными словарями, все необходимые разъяснения по оформлению карточек с новыми словами, правила ведения личных

словарей, возможности выведения в системы изученную лексику включает в себя методологический компонент. Этот компонент предоставляет ученику возможность самостоятельно работать с лексикой, что, безусловно, является преимуществом. Лингвистический компонент, в свою очередь, состоит из необходимого набора лексических единиц, устойчивых сочетаний и идиом, которые способствуют решению поставленных речевых задач в условиях определенного контекста деятельности данной группы обучающихся. Финальный третий компонент содержания обучения лексике – это психологический компонент. Он взаимосвязан с проблемой лексических умений и навыков. Общеизвестно, что употребление лексического навыка тесно связано с памятью, а она, в свою очередь, является предметом изучения когнитивной психологии. Было доказано при помощи психофизиологических исследований, что при установлении прочных парадигматических (вертикальных) связей слов происходит их крепкое запоминание, таким образом, вызов слова из долговременной памяти становится более ускоренным [Соловова, 2002, с. 82].

Еще одним типом операций должен дополняться набор лексических операций в системе каждого вида лексических навыков. Речь идет об интеллектуальных операциях – «действиях в уме». Подобные действия выполняются без опоры на какие-либо внешние средства. Они производятся ментально, в уме [Там же].

Умственному развитию обучающихся содействуют интеллектуальные действия, при помощи которых приобретаются знания об иноязычном слове. Кроме того, на их основе, происходит накопление определенного запаса умственных действий и приемов, которые так важны на этапе концептуализации. Этап концептуализации – это начало работы над словом. На данном этапе накапливается первичная информация о слове иностранного языка. Многие методисты и учителя – практики недооценивают значение и важность этого вида информации для успешного формирования лексических основ разных видов и форм речи.

1.2. Основные этапы работы с лексикой на уроках иностранного языка

Задачей данного параграфа является представить и раскрыть этапы формирования лексического навыка, охарактеризовать понятие лексическая компетенция, рассмотреть понятие сформированность лексической компетенции.

К существенным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом; первичное закрепление; развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности.

Этап введения новой лексики требует от учителя предварительной подготовки к объяснению новой лексики. Она заключается в проведении анализа новой лексики с целью определения трудностей (формы, значения, употребления) и, далее, их группировка по трудностям; в определении количества новых слов и принципа организации ознакомления с ними; в определении способов семантизации лексики и путей ее представления – индуктивно или дедуктивно; в составлении объяснений (комментариев) для каждого отдельного слова и подбор иллюстративного материала; в определении типов и видов упражнений для первичной тренировки и последовательности их выполнения [Коростелев, Пассов, 1980, с. 99].

Лексика рассматривается с разных точек зрения: формы, функции и значения. «Под формой слова понимается его произношение и написание, а также грамматические и структурные особенности. Одним из ценных условий прикладного владения лексикой является производство четких звукомоторных образов. С этой целью широко используется имитация в сочетании со звуковым анализом. Более того, большое значение имеет звуко – буквенный и буквенно – звуковой анализ, который переносят, как правило, наиболее трудные слова» [Там же, с. 113].

Следует также ознакомить обучающихся с особенностями образования грамматических форм уже на стадии ознакомления с целью избегания ошибок в последующем использовании данного слова. Что касается значения, то на иностранном языке слова определенно могут иметь несколько значений, а наиболее

используемые из них обучающийся должен знать. Поэтому обучающихся необходимо учить пользоваться фразовыми глаголами, антонимами, синонимами, использовать контекст и языковую догадку [Гез, Ляховицкий, Миролюбов, 1982].

Зачастую на этапе ознакомления обучающихся с новыми словами используется прием наглядности. Е.Н.Соловова предлагает привлекать изобразительную наглядность, наглядность действием, звуковую и контекстуальную. На этом этапе ученики могут справиться с упражнениями, где при просмотре картинки, обозначающей какое - либо слово, им нужно произнести это слово вслед за учителем [Соловова, 2002, с. 89].

Над новыми словами следует работать как в обособленном виде, так и в контекстуальном, поскольку значение слова в контексте не всегда является его основным номинативным значением.

Информацию, которую обучающиеся получили на первом этапе работы над иноязычным словом, необходимо закреплять в практических действиях со словом. В этом случае речь идет о формировании лексических навыков. Такие навыки формируются на этапах тренировки и употребления лексического материала в речи [Пассов, Кузовлева, 2010].

А. Н. Шапов следующим образом определяет цель первого этапа: по мнению автора, она заключается в постепенном развитии умения использовать новую лексику, в запоминании лексики, в переводе на уровень долговременной памяти [Шапов, 2006, с. 120].

Знания о слове, которые обучающиеся получили на первом этапе, становятся процедурными – это знание очередности действий, которые необходимо выполнить. Такой вид знаний превращается во внутренний план сознания, обеспечивает переход от контролируемого действия по употреблению слова к автоматическому, практически неконтролируемому нашим сознанием.

На *этапе тренировки* неоднократно выполняются действия со словом в виде отдельных операций. Такие действия приводят к созданию лексических стереотипов. Работа по усвоению иноязычного слова в этом случае проводится по «шаблону», по «образцу», по «анalogии». В большом количестве выполняются

элементарные действия, которые опираются на имитацию, подстановку, трансформацию, репродукцию. Выполнение перечисленных действий связано с соотношением слова с другой лексической единицей, его грамматическим оформлением и функционированием в составе словосочетания или в составе речевого образца. Затем слово включается в минимальное высказывание.

На этом этапе отрабатываются и лексические навыки рецептивных видов речевой деятельности. Ученики учатся нахождению ключевого слова в различных текстах; изменению формы воспринятого слова в исходную, сравнению слова с эталоном, вызванным из памяти; соотношению образа слова со значением и смыслом. В отдельных случаях отрабатывается навык в разграничении смыслов синонимических и антонимических явлений. Для более качественного усвоения слова есть возможность отработки и такого действия, как возврат, это осуществляется с целью анализа слова в случае затруднения в его понимании. На основе анализа составных компонентов слова определяется его значение. Параллельно развивается такое важное когнитивное действие, как умение догадываться о значении слова по разным «подсказкам» в качестве привычных элементов в его структуре, сходства со словом в родном языке, интернационального слова или опоры на контекст [Мильруд, 1992, с. 247].

Подготовительные упражнения, являются обязательной и крайне значимой частью общей системы упражнений, включающие в себя ряд групп, в основе распределения которых могут лежать различные критерии. Например, можно разделить виды речевых умений на рецептивные, рецептивно – репродуктивные и продуктивные; противопоставить различные группы упражнений с точки зрения их большего или меньшего приближения к естественному речевому общению – языковые (или некоммунитивные); условно – речевые (или условно-коммуникативные); речевые (коммуникативные).

На этапе закрепления учителю можно использовать различные упражнения, которые обращают особое внимание на усвоение употребления слова, его форм и значений. Например, группировка слов по определенному признаку, а на более старших этапах ученики могут самостоятельно определять эти признаки. Также

достаточно распространено задание с целью нахождения в тексте слов-антонимов для слов, которые написаны на доске или в раздаточном материале.

Первичное закрепление новой лексики на начальном этапе может носить игровой характер. Например, игра, когда учитель показывает ученикам предметы, затем, накрывая их какой-либо «магической» тканью, убирает один из них, а ученики, в свою очередь, должны назвать исчезнувший предмет. Также для этой цели можно использовать игру, где обучающимся предоставляется новый текст, они, просматривая его, находят и подчеркивают новые слова. Самое главное на этом этапе для учителя – проявление своего творчества, попытка внести что-то необычное как в сам урок, так и в упражнения, используя наглядность. На более старших этапах обучения эта работа имеет более сложный и разнообразный характер. Кроме подготовительных и речевых упражнений имеют место коммуникативные и ролевые игры, а также становится заметно увеличение объема рецептивной лексики [Гальскова, Гез, 2006, с. 206].

В сфере развития умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности учитель имеет большое разнообразие заданий, при помощи которых развивается словообразовательная и контекстуальная догадка, навык прогнозирования, умение расширить или сократить предложение и многое другое. Например, упражнение на определение значения неизвестных обучающимся слов, которые образованы от корней и аффиксов, с которыми обучающиеся уже знакомы; упражнение, при выполнении которого, перед учениками стоит задача закончить каждое предложение, выбирая предложенные варианты; упражнение на расширение диалогических выражений, при использовании слов, указанных ниже в скобках.

Далее следует *этап применения в речи*. Становление способности учащихся в определении контекстуального значения слова, сравнении его объема в двух языках, выявления в нем специфически национального, характерного для культуры народа, который говорит на данном языке, что называется лексической компетенцией происходит вместе с процессом развития лексических навыков продуктивного и рецептивного характера.

Специальная лексическая стратегия, имеющая два аспекта, обеспечивает становление лексической компетенции. В состав первого аспекта включается организация и запоминание лексического материала на основе специальных приемов, которые основаны на учете особенностей когнитивной деятельности обучаемых. Второй аспект стратегии подразумевает под собой усвоение самих лексических единиц, семантическую информацию о них, а также отработку практических действий со словом на разных уровнях сложности и выработку навыков по использованию лексических единиц в самых разнообразных контекстах речевого общения [Гальскова, Гез, 2006, с. 102].

Под уровнем сформированности лексической компетенции имеется в виду способность учащихся решать задачи, связанные с прочным усвоением иноязычного слова при практическом использовании его в речи на базе приобретенных знаний и сопутствующих навыков.

1.2.1. Проблемы обучения лексике

Безусловно, обучение лексике так же, как и остальные компоненты преподавания иностранного языка имеет свои трудности. При формировании лексических навыков тоже возникают трудности, и их принято делить на две категории: внутриязыковые и межъязыковые трудности.

К внутриязыковым прежде всего относится многозначность слов. Когда ученик приходит на занятие, он уже владеет определенным семантическим полем. Учителю необходимо знать, что лежит в его основе. Здесь большую роль играет возраст, социальная среда, образование, особенности психики и даже пол. Индивидуальное семантическое поле тесно взаимосвязано с информационным запасом. Слово «дерево» у ботаника, биолога-генетика, лесника и первоклассника будет иметь различное семантическое поле [Соловова, 2002, с. 86].

Также в эту группу относится умение учитывать стиль речи: формальный, неформальный, устную или письменную речь. И помимо этого большой

трудностью может стать наличие немалого количества синонимов, специфичных в своем употреблении.

Межъязыковые трудности включают в себя несовпадение объема значений слова в иностранном и в русском языках, также в эту группу трудностей относится лексическая сочетаемость, которая часто приводит к негативному воздействию языковой системы родного языка.

Еще одна всем известная трудность-это «ложные друзья переводчика», когда слово на иностранном языке очень похоже на слово из родного языка, но при этом значения у них будут абсолютно несовместимы. Помимо этого, достаточную сложность вызывает лексика, не имеющая эквивалента в родном языке.

Большим пластом сложностей являются идиомы и фразеологизмы. К некоторым из них легко подобрать перевод с английского на родной язык, но значительно сложнее будет сделать перевод той же идиомы обратно с русского на иностранный. Некоторые фразеологизмы могут поставить ученика в тупик, в таких случаях возникает необходимость использования описания [Типология трудностей...]

Первым шагом в успешности преподавания лексики следует определить трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся. Скотт Торнбери представляет следующие факторы, которые делают некоторые слова более сложными, а именно:

1. Произношение. Исследования показывают, что слова, которые трудно произнести, сложнее и учить.

2. Орфография. Несоответствия в правописании становятся причиной ошибок так же, как и в произношении или правописании, и способствуют возникновению трудностей в изучении слова. В то время как большинство английских слов следуют правилам правописания, в языке также есть и некоторые нарушения. Особенно проблематичны слова, содержащие немые буквы: *foreign*, *listen*, *headache*, *climbing*, *honest* и т.д.

3. Длина и сложность. Длинные слова кажется не сложнее выучить, чем короткие. Но, как правило, высокочастотные в использовании слова в английском языке короткие, и поэтому учащийся, скорее всего, будет встречаться с ними чаще.

4. Грамматика. Также проблематичной является грамматика, связанная со словом. Добавляется сложность при определении сопровождения некоторых слов инфинитивом или формой –ing.

5. Смысл. Когда два слова пересекаются в значении, обучающиеся могут их спутать. Яркие примеры этому глаголы do и make.

6. Диапазон, оттенок и идиоматичность. Слова, которые можно использовать в самых разных контекстах, обычно воспринимаются легче, чем их синонимы с более узким диапазоном. Таким образом, put - очень распространенный глагол, по сравнению с impose, place, position и т.д. Неоднозначность в отношении коннотаций некоторых слов может тоже вызвать проблемы. Таким образом, слово propaganda в английском языке имеет отрицательный смысл, но его эквивалент в русском языке может просто обозначать рекламу.

Наконец, идиоматические слова или выражения, как правило, сложнее, чем слова, значение которых прозрачно [Thornbury, 2002].

Очевидно, что еще одной проблемой обучения может являться то, что во многих, но, к счастью, не во всех учебниках активная лексика к каждой из перечисленных тем живет лишь в одном параграфе и при переходе к новой теме исчезает из поля зрения учеников практически полностью, и почти не повторяется на протяжении учебного периода [Соловова, 2002, с. 86].

Для успешного преодоления трудностей и сохранения лексики рекомендуется объединять лексику по разной тематике в одном уроке, чтобы обучающиеся не забывали ее при завершении тематического раздела.

1.3. Психолого-педагогические особенности обучающихся на среднем этапе обучения

Каждый возраст человека выделяется своими особенными чертами на уровнях психического, социального и физического развития. Возрастные особенности – это наиболее свойственные для каждого возрастного периода человека особенности их физического, психического и социального развития. Вся

жизнь ребенка должна быть организована с учетом возможностей его возраста на определенном периоде развития для благополучного перехода к следующему возрастному интервалу.

Знания учителем логики возрастного развития обучающихся, а также умения обнаруживать индивидуальные особенности каждого обучающегося в первую очередь влияют на успех обучения. Считается, что средний школьный возраст длится от 12 до 16 лет (подростковый возраст), в этот возрастной интервал входят и ученики 9 классов, чей возраст, как правило, ранжируется от 14 до 16 лет. Старт перехода от отрочества к взрослости составляет основное содержание подросткового возраста. Это отражается в образовании составляющих взрослости в физическом, социальном, умственном, а также эмоционально-личностном развитии подростка [Выготский, 1984].

Существенная новая черта, которая появляется в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, это рост уровня самосознания. Вместе с этим, у ребенка выражается четко определенная потребность верно оценивать и использовать имеющиеся у него ресурсы, формировать и развивать свои способности, приводя их до уровня взрослых. В этом возрасте подростки становятся более восприимчивы к мнению сверстников и взрослых. Предполагается, что в этом возрасте человек познает себя через коммуникацию с другими людьми, таким образом, развитие межличностного восприятия существенно не только само по себе, но и необходимо для формирования самосознания и развития адекватной самооценки.

Психологи отмечают, что подростковый возраст также отличается способностью к креативному воображению и творческой фантазии, точностью и глубиной мыслительной деятельности, повышенным интересом к понравившимся им предметам. А развитие мышления в этот период плотно взаимодействует с развитием творческих способностей, которые предполагают не просто усвоение знаний и умений, а также проявление интеллектуальной инициативы. Это все отвечает применению личностно-ориентированного подхода в исследовательской деятельности [Крутецкий, 1965; Плигин, 2007].

Умственное развитие девятиклассников заключается не столько в изменении отдельных свойств интеллекта и накоплении умений, сколько в формировании собственного стиля умственной деятельности, то есть индивидуально своеобразной системы психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей индивидуальности с предметными внешними условиями.

Общение с людьми своего же возраста становится ведущей деятельностью в подростковые годы. Как раз в начале подросткового возраста коммуникативная деятельность, осознанная проба отношений с другими людьми (поиск друзей, попадания в ссоры, конфликты и примирения, смена групп друзей) выделяют довольно самостоятельную сферу жизни. Основное требование в данный период - найти свое место в обществе, быть «значимым» - реализуются в сообществе ровесников [Zholudeva, Zholudeva, 2016].

Зчастую на этом этапе круг общения и интересов меняется. Ответственным моментом этого периода является поиск своего места в обществе и осознание того, что вы «имеете в виду» в кругу сверстников. Более того, подросток замотивирован занять определенное место в команде [Хайдаров, 2019].

В то же время подросток продолжает оставаться учеником, так как сохраняет свою актуальность образовательная деятельность, которая приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию. В средней школе обучающиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности: теоретическим, формальным, а также рефлексивным мышлением. У подростка появляется способность рассуждать гипотетико-дедуктивным способом (на основе общих посылок) [Лернер, 2011, с. 32-33].

Принимая во внимание требования ФГОС, перед педагогами, которые работают в девятых классах, стоит значимый вопрос формирования не только предметных навыков обучения, но и межпредметных, которые включают в себя развитие личности в социуме, развитие самостоятельности и нравственных устоев, развитие познавательного интереса. Через выстраивание учебно-проектных ситуаций, развитие и создание событийной общности предоставляется

возможность поддержки стремления подростков к самореализации и утверждению нового статуса взрослости; овладение учащимися проектированием как способом познания мира и на этой основе - полной нормативной структурой учебной деятельности. Это требует изменения формы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества [Татьянченко, 2003, с. 105-110; Федеральный государственный ..., 2010].

Индивидуалистическая направленность, зафиксированность на своих собственных потребностях и интересах являются главными качествами мотивационного портрета обучающихся девярых классов. Несмотря на то, что содержание мотивации определяет устремленность в будущее, в целом их мотивационное поле оказывается довольно узким, они редко ориентируются на других людей в своих желаниях и далеки от стремления принести пользу всему человечеству. Выявленные суженность, однонаправленность потребностей и интересов может затруднять процесс социального и профессионального самоопределения, что предполагает выстраивание взаимоотношений человека с другими людьми и обществом, широту связей с миром.

Выявленные особенности в содержании и направленности мотивационной сферы учащихся не случайны и достаточно широко отражают общую тенденцию динамики ценностных ориентаций в современном российском обществе, которая связана с ростом числа людей с индивидуалистическими ориентациями. Такие граждане отдают предпочтение материальным ценностям, самореализации и личной свободе. Таким образом, ведущие мотивационные предпочтения обучающихся девярых классов являются прямым отражением основных ценностей «взрослого мира» [Божович, 2008].

Соответственно, в этот период жизни подростка перед учителями стоит задача побуждать обучающегося правильно, с точки зрения закрепленных в обществе нравственных норм, принимать решения, через введение в работу разнообразных педагогических ситуаций, и, если необходимо, корректировать его поведение.

Выводы по главе 1

В данной главе были сформулированы основные понятия исследования: навыка, лексического навыка, лексики, понятие лексической единицы, представлено содержание обучения лексике, а также типология лексических единиц.

Все перечисленные стороны работы над лексикой представляют собой единое целое и вычленение каждой из них проводится исключительно в методических целях для того, чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях.

Представлен анализ работы над лексикой, которая включает в себя три этапа: первичного ознакомления (работа над формой слова, его значением и употреблением), этап тренировки и закрепления, на котором отрабатываются лексические навыки рецептивных видов речевой деятельности, а также этап развития умений и навыков.

Нам удалось представить и раскрыть этапы формирования лексического навыка, охарактеризовать понятие лексической компетенции. Были рассмотрены проблемы обучения лексике. Выяснилось, что при обучении английскому языку возникают различные трудности под влиянием множества факторов, которые можно объединить в 4 большие группы трудностей. Были представлены психолого-педагогические особенности обучающихся на среднем этапе обучения (девятиклассников) с целью учета последних при отборе упражнений для преодоления лексических трудностей.

2. Преодоление лексических проблем в практике преподавания английского языка

2.1. Типы и виды упражнений при работе с лексикой

С. Ф. Шатилов утверждает, что побеждает тезис, о том, что беспереводное владение словом иностранного языка в значительной степени зависит от характера закрепления, от практики, а не от способа введения лексики [Шатилов, 1977].

Согласно Роговой Г.В., тренировка обучающихся в усваивании слов происходит при помощи упражнений, которые делают прочнее смысл новых слов и словосочетаний, образованных на основе семантической совместимости. Все лексические упражнения делятся в соответствии с этим на две категории, направленные на: 1) запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой; 2) формирование сочетаний слов смыслового характера.

Приведем комплекс упражнений первой категории:

- Назвать изображенные на картинке предметы.
- Выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной ситуации (теме).
- Исключить из ряда слов слово, не соответствующее данной ситуации (теме).
- Образовать с выделенным словом другие предложения по образцу.
- Дополнить предложение или заполнить пропуски в предложении подходящими словами; слова даны под чертой или приводятся учащимися по памяти.
- Употребить в данном предложении синоним к выделенному слову.
- Придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним.
- Поставить вопрос к высказыванию, выяснив... (в вопросе предполагается употребление нового слова).
- Ответить на вопрос, употребив новое слово.

Эти упражнения обычно дополняются разнообразными «играми в слова». Например, игры с элементами кроссворда с формулировками заданий типа: кто назовет больше слов на тему; учитель дает дефиницию, обучающиеся должны назвать слово; на доске чертятся клеточки, число которых соответствует количеству букв в слове, и заносится первая буква, затем дается определение [Рогова, 1991, с. 93].

Для лучшего запоминания слов можно пользоваться рифмовками, песнями, которые в своих текстах содержат новые слова. Следует также мобилизовать специальные приемы запоминания слов, например: проговаривание с различной громкостью, ритмическое проговаривание на какой-либо знакомый мотив. Такие приемы успешно используются преподавателями интенсивных методов.

Вторую категорию тренировочных лексических упражнений составляют упражнения, нацеленные на построение сочетаний. Для развития речи построение сочетаний — важнейший промежуточный шаг, так как в любом языке не существует одиноких слов. Характер сочетаний определяется в каждом отдельном случае образом будущего высказывания учащихся. Согласно законам смысловой совместимости, сочетания выстраиваются в плотном взаимодействии с грамматическими нормами изучаемого языка [Там же с. 93].

Приведем конкретные виды упражнений в построении сочетаний:

- Какие глаголы можно употребить с следующими словами: (далее следует перечисление)?
- Соотнесите слова в колонках, чтобы получились правильные сочетания (глагольного или атрибутивного характера)
- Подберите из «разбросанных» слов сочетания.
- Распространите предложения за счет определений к выделенным существительным, дополнений к глаголам-сказуемым (из данных под чертой или же по памяти учащихся).

- Постройте сочетания, означающие принадлежность данных предметов членам вашей семьи, вашим друзьям и т. д.

Для дальнейшего усвоения значения слов и словосочетаний следует присоединение грамматических тренировочных упражнений, так как грамотное использование языка подразумевает под собой не только знание слов, но и умение ими владеть согласно правилам [Рогова, 1991].

Далее представляются упражнения на тренировку применения новых лексических единиц и их сочетаний в речи. Базовым типом упражнений являются различные группировки слов, ориентированные на будущее высказывание. Ученики могут пользоваться готовыми группировками в виде тех, которые предложены в учебниках, так называемые функционально-смысловые таблицы (ФСТ) и лексические таблицы (ЛТ). Они могут самостоятельно группировать слова и словосочетания по ситуации (теме), к изображению, к видеоролику и т.д. Самостоятельная группировка слов - это в сущности работа над опорами для будущего высказывания, во время которой учащиеся учатся управлять семантикой своего высказывания. Эта работа связана с подготовленной формой речи.

Далее обучающимся предлагаются упражнения без внешних опор в неподготовленной речи. Для достижения этой цели создаются ситуации, которые мотивируют высказывания. Таким образом на основе усвоенного словаря учащиеся создают свой текст, который будет нацелен на решение коммуникативных задач.

После этого начинается этап тренировки под руководством учителя. Он нацелен на обеспечение возникновения навыка, т. е. автоматического узнавания нового слова и его соотнесения с семантикой при дальнейшем чтении. Все упражнения тренировочного характера должны быть адекватны чтению как процессу и способствовать развитию какого-либо механизма чтения. Подобные упражнения выполняются вслух, для того чтобы у обучающихся возникали словесные стереотипы и прочно сохранялся слухо-звукомоторный образ слов, так как он облегчает автоматическое узнавание слов при чтении. Приведем конкретные виды упражнений в формировании рецептивных лексических навыков:

- Громкое чтение и последующий перевод нового слова в различных сочетаниях и предложениях. Выполняя это упражнение, происходит расширение значения данного слова у ученика.
- Заполнение пробелов в тексте при чтении. Данное упражнение нацелено на развитие лингвистической догадки, способности прогнозирования.
- Выборка слов и словосочетаний из текста на основе семантической общности. Это упражнение тоже развивает способности прогнозирования, так как развивается «тематическая сетка», которая подсказывает тему и снижает меру неопределенности.
- Заполнить пропуски словами, отличающимися по значению, образ которых путают учащиеся. Такое упражнение направлено на тренировку внимания.

Все упражнения, которые направлены на узнавание новых слов, создают предпосылки для решения смысловых задач при чтении. Подобные упражнения основаны на отобранном для чтения пассивном словарном минимуме, так как тщательная тренировка пассивного словарного минимума так же обязательна, как и отработка активного словарного минимума.

В своих трудах Соловова Е.Н. составляет систему из лексических упражнений, которая основана на принципе от простого к сложному, т.е. от уровня слова к словосочетанию, затем к предложению и в итоге ученик дорабатывает свой навык до уровня сверхфразового единства [Соловова, 2002].

Упражнения на уровне слова:

1. Выразить то же самое с помощью одного слова.

В подобном упражнении можно давать различные определения одних и тех же слов. Но не стоит забывать о том, что дефиниция и есть исходный контекст употребления слова, его первичное окружение. Те ассоциации, которые учитель заложит на этом уровне, в дальнейшем продолжат свое дело уже в устах обучающихся. Также важным моментом является то, что целью данного

упражнения является фактическое понимание дефиниции, а не название слова обучающимися. Через это упражнение учитель может опосредованно формировать и различные уровни коммуникативной компетенции, включая социолингвистическую и социокультурную.

2. Подобрать синонимы / антонимы к данному слову.

Здесь, как и в других упражнениях на выбор, обучающиеся могут выбирать слова из памяти или из перечисленных предложенных слов. Также возможно использование и собственных словариков - вокабуляров.

3. Выбрать слова с наиболее общим значением.

Такие упражнения учат обобщению, генерализации понятия, что особенно важно при работе с детьми, учат устанавливать синонимические связи слова. Иногда подобные задания могут представлять собой трудности и некий «вызов» как для детей, так и для взрослых.

4. Расположить слова по определенному принципу или признаку.

Например:

- по степени нарастания чувств (от ненависти до обожествления);
- по степени надежности (комфорта);
- по скорости передвижения (существительные или глаголы) и т. д.

5. Определить слово, которое не подходит к данной группе.

Такое задание будет интереснее, если сделать выбор неочевидным или хотя бы не столь однозначным. Чтобы сделать данное упражнение более проблематичным, стоит знать то, что слова могут сочетаться по каким-то одним определенным признакам или принципам, но различаться совершенно по другим. Можно учитывать цвет, форму, родовые признаки, даже форму образования множественного числа существительных или прошедшего времени глаголов, особенности правописания и т. д.

6. Образовать как можно больше однокоренных слов.

Упражнения на уровне словосочетания:

1. Составить / подобрать словосочетания к предложенным словам.

Предлагая такое задание, грамотный учитель обязательно использует возможность еще раз обратить внимание учащихся на особенности управления близких по значению слов, т. е. на то, что некоторые слова никогда не смогут употребляться вместе, а другие слова требуют перед собой различные предлоги.

2. Добавить / подобрать к существительным 3 — 4 определения (к глаголам — 3 — 4 наречия) и т. д.

Такое упражнение, а также ему подобные можно выполнять как в группах, так и индивидуально, и даже в парах. Имеется возможность провести его в форме игры «Кто больше?». В таком формате ученические словарики также могут принести большую пользу.

3. Соединить разрозненные слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения/пословицы/поговорки и т. д.

4. Подобрать к одному существительному как можно больше прилагательных и глаголов.

Данное упражнение помогает формировать как синтагматические, так и парадигматические связи слова. Разумеется, это зависит как и от самих предложенных слов, так и от места упражнения в ходе изучения темы, более того, и от установки, данную учителем.

Упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства:

1. Ответить на вопросы.

Зачастую, вопрос не столько запрашивает информацию, сколько её несет. Если вопрос примитивен, то такой же будет и ответ. Опытный учитель всегда должен уметь задать такой вопрос, в ответ на который ученик станет использовать

активную лексику и при этом сможет обойтись без докучливого напоминания о необходимости использовать «новые, активные слова», что вызывает раздражение у обучающихся, а не является призывом к действию для учеников.

2. Поставить вопросы к выделенным словам / написать вопросы, ответами на которые могут быть данные слова или выражения.

Упражнения подобного формата решают несколько задач одним приемом. Здесь имеется возможность еще раз отработать специальные вопросы, таким образом ученики подготавливаются к ведению диалога. Значимым является то, что здесь имеется возможность формировать дискурсивную компетенцию. А также вместо того чтобы придумывать множество вопросов самостоятельно, учитель может распределить эту обязанность между обучающимися, тем самым вовлекая их в совместный процесс обучения и разделяя ответственность, что является еще одним преимуществом этого упражнения. Выполнение данного задания можно также организовать как в группах, так и в парах, и даже индивидуально.

3. Закончить следующие предложения.

Данное упражнение основывается на таком же принципе. Хороший учитель всегда стремится к использованию заданий «открытого типа», т. е. тех, которые не исключают, а предполагают множество допустимых ответов.

4. Соединить разрозненные части предложений в связный текст.

5. Подобрать или придумать заголовок к картинке.

6. Дать свою дефиницию слова.

Для выполнения данного упражнения и пригодится вся та информация, которая заложила в основу семантического поля того или иного слова. Повторы также маловероятны, если учителю удалось установить множество различных ассоциаций.

7. Прокомментировать пословицу.

8. Сравнить героев, животных, басни, сказки, города, страны и т. д.

Например: Илья Муромец и Робин Гуд; Москва / родной город и Рим / Лондон / Париж; Том Сойер и Пеппи Длинный чулок и т. д.

9. Составить рассказ с данными словами.

10. Описать картинку.

Таким образом, мы рассмотрели, что существуют различные упражнения, направленные на формирование лексической компетенции. Мы считаем, что в работе следует использовать комплекс упражнений, состав которого определяется в зависимости от темы урока, способностей обучающихся и трудностей, которые возникают у них в ходе обучения.

2.2. Анализ УМК на предмет наличия упражнений, направленных на развитие лексической компетенции

В данном параграфе нашей целью было проанализировать учебно-методический комплекс, по программе которого мы работали во время практики в 9 классах с углубленным изучением английского языка. Особенное внимание нам бы хотелось уделить его лексическим упражнениям. В данных классах утвержденный программой УМК является «Английский в фокусе 9 (Spotlight 9)» М. Просвещение, Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко.

УМК «Английский в фокусе 9» (Spotlight 9) отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта и ориентирован на основные характеристики современного учебника иностранного языка. Все компоненты УМК взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Учебно-методический комплекс для 9 класса «Английский в фокусе 9» (Spotlight 9) М. Просвещение, Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко состоит из восьми объемных частей (Modules):

- 1) Celebrations
- 2) Life & Living

- 3) See it to believe it
- 4) Technology
- 5) Art & Literature
- 6) Town & Community
- 7) Staying safe
- 8) Challenges

В самом учебнике не указан срок, на продолжительность которого рассчитана та или иная тема. Каждая из них завершается выполнением проверочной работы, предложенной в учебнике.

Каждый модуль начинается с введения в тему, где происходит ознакомление ученика со страницами разделов модуля. На «титульной» странице ученик может увидеть краткие задания по определенной теме и ознакомиться с составляющими языка, которые он изучит (времена, идиомы, фразовые глаголы и т.д.).

В каждом модуле за введением следует раздел, посвященный чтению и лексике (“Reading & Vocabulary”). Формат заданий этого раздела соответствует формату ОГЭ. Представлены аутентичные тексты, что является плюсом. На наш взгляд, их можно оценить, как тексты повышенного уровня сложности.

Третий раздел называется «Аудирование и говорение» (“Listening & Speaking”). В этом разделе содержится около 11 заданий и более 70% из них для выполнения требуют прослушивания материала. Проверка понимания аудирования в большинстве случаев осуществляется в формате ОГЭ. В рабочую тетрадь также включены задания на развитие навыков этого вида речевой деятельности. Таким образом, на протяжении всего учебного года у обучающихся есть возможность постоянно заниматься аудированием.

Следующим разделом является «грамматика» (“Grammar in Use”). Здесь внимание учащихся акцентируется на проблемах грамматики английского языка. Раздел включает в себя упражнения как на повторение изученного материала, так и

на дальнейшее углубление и расширение знаний обучающихся в области грамматики.

Далее в каждом модуле следует пятый раздел, который объединяет лексику и говорение (“Vocabulary & Speaking”). Данный раздел предполагает монологические высказывания, работу в парах или группах. Часть заданий и предлагается в формате ОГЭ.

Подобным же образом организован раздел «навыки письма» (“Writing Skills”). Большое внимание уделяется оформлению писем. В учебнике содержатся реальные образцы писем, на которые учащимся следует ответить, аутентичные анкеты для заполнения и т.д. Часть заданий раздела соответствует формату ОГЭ

Седьмой раздел каждого модуля ставит акцент на английский в практике (“English in Use”).

Завершает каждый модуль раздел самопроверки (“Progress Check”).

УМК состоит из следующих компонентов:

Учебник (Student’s book) является центральным элементом учебно-методического комплекта, справочные материалы которого построены с учетом самостоятельности их использования учащимися. Грамматический справочник выполнен на русском языке.

Рабочая тетрадь (Workbook) включает в себя рубрику Translator’s Corner. В конце Рабочей тетради помещены задания и визуальные опоры (карточки) для парной работы. Раздел повторения (Revision Section) посвящен типичными затруднениями учащихся. Рабочая тетрадь выполнена в цвете. Упражнения в рабочей тетради дополняют учебник, направлены на закрепление лексико-грамматического материала и дальнейшее развитие навыков аудирования, чтения, письма, а иногда и устной речи.

Книга для учителя (Teacher’s Book) является составной частью учебно-методического комплекта «Английский в фокусе». Она содержит материалы и

методические рекомендации по организации и проведению занятий на определенном этапе обучения, тематическое и поурочное планирование, ключи к Рабочей тетради, Контрольным заданиям и Книге для чтения, сценарий для постановки пьесы по Книге для чтения и необходимые для этого рекомендации. В Книге для учителя также представлены материалы для оценки знаний и умений учащихся.

Аудиодиски для выполнения упражнений на аудирование. Все записи заранее продублированы, задание также произносится в записи. Учителю следует только включить необходимый аудиофайл.

Контрольные задания (Test Booklet) включают десять контрольных заданий в двух вариантах, которые выполняются по завершении работы над каждым модулем. В сборнике также дается материал для промежуточного контроля и итоговая годовая контрольная работа. Здесь же помещены ключи к контрольным работам и тексты заданий для аудирования. Сборник контрольных заданий обеспечивает процесс контроля на регулярной и объективной основе.

Книга для чтения (Reader) – это адаптированные варианты образцов классической (в том числе детской) литературы [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс, 2019].

Особое значение для данной работы имеет представленная в УМК система упражнений. В связи с этим нами также был проведен анализ упражнений в УМК, нацеленных на формирование лексической компетенции. В структуре учебника нами были выделены различные типы и виды упражнений на введение, тренировку и контроль лексических единиц. В учебнике на протяжении всей годовой программы присутствуют однотипные упражнения с повторяющимися формулировками заданий, где от обучающихся требуется заменить слова/фразы в тексте словами из данного списка; заполнить пропуски, опираясь на прослушанный фрагмент/ данные слова/ теорию/ таблицу; сопоставить слова с их значениями; выбрать верные слова; найти лишнее слово.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, которые представляют интерес для нашего исследования: во-первых, данный УМК имеет высокий уровень лингвострановедческой направленности в соответствии с ФГОС и учетом возрастных особенностей и интересов групп обучающихся, что вызовет положительную мотивацию к освоению новых лексических единиц, построению иноязычной коммуникации и изучению иностранного языка в целом; во-вторых, характер изучения тем построен на деятельностном обучении с большим числом иллюстративного материала для раскрытия языковой догадки и обширного объема тематики для самостоятельной проектной работы обучающихся; в-третьих, было определено, что данный УМК содержит достаточное количество лексического материала, однако, он очень однообразен, что представляет явный недостаток, учитывая возраст обучающихся. Таким образом, можно сделать вывод, что внедрение самим учителем дополнительных упражнений с опорой на учебник, является актуальным, необходимым методическим нововведением, которое позволяет не только изучить учебный материал, но и произвести закрепление и тренировку с учетом лексических единиц учебника.

2.3. Разработка уроков, нацеленных на преодоление проблем обучения лексике

Работа с включением дополнительных упражнений была проведена в МБОУ «Средняя школа №10» г. Красноярск. На уроках был использован УМК «Spotlight 9» Авторы: Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. Тема урока: «Live in space!/ Живи в космосе!».

Для определения успешности данного подхода, обучающиеся были распределены на экспериментальную и контрольную группы по 9 человек каждая, одна из которых (9 «В») изучала тему согласно программе, составленной авторами учебника, в то время как на уроках английского языка второй группы (9 «А») были

применены дополнительные упражнения, которые помогли бы обучающимся преодолеть трудности в процессе обучения лексике.

На первом этапе работы было необходимо определить трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся на уроках во время обучения лексике. Для этого мы проанализировали лексические единицы по теме, предложенные составителями учебника по критериям, которые соответствуют трудностям, выделенным в теоретической части работы. Затем, после написания обучающимися входного теста (см. Приложение А), мы сравнили его результаты с предварительно определенными трудностями и объединили их. Ими оказались такие трудности, как ложные друзья переводчика, многозначность слов, их произношение, длина слов, их орфография, грамматика и диапазон.

Нами были разработаны входной тест и проверочная работа (см. Приложение Б), чтобы сравнить результаты сформированности лексической компетенции по данной теме у обучающихся двух экспериментальных групп. Проверочные задания включали в себя упражнения на преодоление трудностей, с которыми обучающиеся могли столкнуться на уроках английского языка по данной теме. Предлагая обучающимся такую проверку, мы преследовали следующие цели: 1) контроль остаточных знаний у обучающихся за прошлые годы обучения, 2) замер текущих знаний, 3) рефлексия учеников, 4) проверка результатов нашей педагогической деятельности, то есть саморефлексия по итогам работы.

Перед изучением новой темы экспериментальная и контрольная группы написали входной тест, а по окончании изучения – проверочную работу. Обучающиеся двух экспериментальных групп, в которых я вела английский в качестве студента-практиканта, в начале изучения темы написали тест плохо. Несмотря на то, что одна из групп занимается по углублённой программе, большинство учеников написало тест на оценку «3». В группах совсем не было «пятёрок». И, напротив: когда, спустя два урока работы над развитием лексического навыка обучающиеся получили задания на проверку, большинство

учащихся получили оценки гораздо выше, и теперь уже «тройки» остались в меньшинстве.

Второй шаг - выбор упражнений в соответствии с выделенными трудностями и психолого-педагогическими особенностями девятиклассников второй экспериментальной группы. Так как значимой характеристикой подросткового возраста является познание себя через общение с другими людьми, было принято решение включить в уроки упражнения диалогового и группового характера.

Еще одна характерная черта этого возрастного периода - способность к креативному воображению и творческой фантазии. В связи с этим мы предлагали учащимся упражнения, где требовалось выйти за принятые рамки и что-либо придумать. При выполнении таких упражнений вместе с усвоением знаний и умений предполагалось проявление интеллектуальной инициативности.

На третьем этапе была проведена опытно-экспериментальная работа в 9 «А» и в 9 «В» классах МБОУ «Средняя школа №10» г. Красноярск, проанализированы и обобщены результаты экспериментально-исследовательской работы.

Работа над темой «Live in Space!/ Живи в космосе!» проводилась в течение двух уроков. Были разработаны планы уроков, которые состояли из нескольких этапов, во время которых учитель при помощи дополнительных упражнений на основе учебника готовил обучающихся к выходу в монологическую речь.

План 1 урока «Live in space!» (Живи в космосе!)

Задачи урока:

- Тренировать произношение обучающихся;
- Активизировать лексику по теме;
- Отработать употребление лексики в устной и письменной речи;
- Сформировать лексический навык;

I. Этап мотивации к учебной деятельности

В качестве разминки перед уроком ученикам показываются слайды с 3 картинками. На каждом слайде им нужно определить, что объединяет данные картинки. Таким образом ученики определяют тему урока.

Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов: определить тему урока; провести вводную беседу.

Организационная форма: фронтальная

Деятельность учителя: предлагает обучающимся посмотреть на иллюстрации (Приложение Е) и порассуждать над темой урока.

Деятельность учеников: смотрят на иллюстрации, высказывают предположения о теме урока.

Планируемые результаты: обучающимися определена тема урока, проведена ознакомительная беседа.

II. Этап актуализации опорных знаний

Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов: ответ на вопросы учителя о предстоящей теме урока

Организационная форма: фронтальная, индивидуальная.

Деятельность учителя: предлагает обучающимся назвать тему урока.

Деятельность учеников: самостоятельно формируют монологическое высказывание о теме урока и произносят его.

Планируемые результаты: все обучающиеся усвоили тему урока.

III. Этап применения знаний и умений в новой ситуации

	Урок по учебнику	Урок с использованием упражнений на преодоление проблем обучения лексике
Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов:	Изучить ментальную карту слов по данной тематике. Дополнить карту на доске лексическими единицами.	Изучить ментальную карту слов по данной тематике, <i>выбрать верное название зданию/дому, изображенному на картинке.</i> Дополнить карту на доске лексическими единицами, <i>дать свою дефиницию добавленного слова.</i> <i>Используя новые слова, составить короткие монологи о себе (4-6 предложений) и рассказать их своему партнеру.</i>
Организационная форма:	Фронтальная, индивидуальная.	Фронтальная, индивидуальная, парная.
Деятельность учителя:	Отвечает на вопросы, работает с ментальной картой на доске.	Отвечает на вопросы, работает с ментальной картой на доске, слушает парные ответы.
Деятельность учеников:	Задают вопросы учителю, если необходимо, добавляют слова в карту.	Задают вопросы учителю, если необходимо, добавляют слова в карту, самостоятельно составляют монологические высказывания о себе и рассказывают их своему партнеру.
Планируемые результаты:	Ознакомление обучающихся с лексикой темы урока	

IV. Этап первичной проверки понимания

	Урок по учебнику	Урок с использованием упражнений на преодоление проблем обучения лексике
Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов:	Подобрать глаголы в соответствии с контекстом, завершить фразы так, чтобы получились предложения и рассказать их своему соседу.	Подобрать глаголы в соответствии с контекстом, на карточке <i>выбрать домашнюю обязанность, спросить партнера о его выборе, ответить на его вопрос.</i>
Организационная форма:	Индивидуальная, парная.	
Деятельность учителя:	Слушает ответы обучающихся, вносит коррективы, отвечает на вопросы.	
Деятельность учеников:	Подбирают глаголы, завершают фразы до предложений и рассказывают их партнеру.	Подбирают глаголы, выбирают домашнюю обязанность, задают вопросы партнеру и отвечают на них.
Планируемые результаты:	Использование обучающимися изученных лексических единиц в речевой ситуации и тренировка восприятия информации на слух.	

V. Этап рефлексии (подведение итогов занятия)

Ученики на листочках рисуют 3 шкалы и ставят отметку того, как они оценивают свою работу на уроке, понимание материала и свое настроение и сдают учителю.

Далее учитель дает домашнее задание, инструктаж по его выполнению.

План 2 урока «Live in space!» (Живи в космосе!) (продолжение)

Задачи урока:

- расширение знаний и представлений учащихся по теме «Space», «Live on the International Space Station»;
- совершенствование лексических навыков речи в рамках темы, а также навыков оперирования в речи глаголами действия и лексикой, изученной на предыдущих уроках;
- развитие умений в разных видах чтения (поисковом, ознакомительном, изучающем);
- уметь на слух извлекать необходимую, основную, полную информацию, обобщать прочитанное, определять тему, главную мысль текста.

I. Этап мотивации к учебной деятельности

Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов: перевод слова, сказанного учителем.

Организационная форма: фронтальная.

Деятельность учителя: кидает мяч, называя слово по теме.

Деятельность учеников: поймать мяч, сказать перевод слова.

Планируемые результаты: обучающиеся вспомнили слова и тему прошлого урока, настроены на дальнейшую работу.

II. Этап актуализации опорных знаний

	Урок по учебнику	Урок с использованием упражнений на преодоление проблем обучения лексике
Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов:	Заполнить ментальную карту с прошлого урока в небольших группах.	<i>В парах поменять слова местами в табличке со словами с прошлого урока чтобы все были в своих категориях. После выполнения каждый ученик</i>

		<i>получает список слов изучаемой темы.</i>
Организационная форма:	Парная, фронтальная.	
Деятельность учителя:	Проверка правильности заполнения карточек, вносит коррективы, отвечает на вопросы.	
Деятельность учеников:	В группах заполняют ментальную карту.	Ставят слова в таблице на места.
Планируемые результаты:	Использование обучающимися изученных лексических единиц в речевой ситуации и тренировка восприятия информации на слух.	

III. Этап применения знаний и умений в новой ситуации

Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов: прослушать текст, составить ментальную карту.

Организационная форма: индивидуальная.

Деятельность учителя: следит за ходом выполнения задания.

Деятельность учеников: прослушать текст, составить на его основе ментальную карту.

Планируемые результаты: обучающиеся распознают новые слова на слух, умеют составлять ментальную карту.

IV. Этап первичной проверки понимания

	Урок по учебнику	Урок с использованием упражнений на преодоление проблем обучения лексике
Задания для обучающихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов:	Дополнить пропущенной информацией карту по тексту учебника, ответить на вопросы учителя по содержанию текста. Подобрать заголовки к частям текста. Соотнести слова из текста с их значениями.	Дополнить пропущенной информацией карту по тексту учебника, ответить на вопросы учителя по содержанию текста. Подобрать заголовки к частям текста. <i>Соотнести слова из текста с данными значениями и подобрать к ним синонимы из списка.</i>
Организационная форма:	Индивидуальная, фронтальная.	
Деятельность учителя:	Задаёт вопросы, реагирует на ответы, проверяет правильность выполнения заданий.	Проверяет правильность выполнения заданий.
Деятельность учеников:	Дополняют карту, отвечают на вопросы, озаглавливают части текста, определяют значения слов.	Дополняют карту, отвечают на вопросы, озаглавливают части текста, определяют значения слов, подбирают к ним синонимы.
Планируемые результаты:	Обучающиеся выходят в монологическую речь с помощью изученной лексики и речевых структур.	

V. Этап рефлексии (подведение итогов занятия)

Так как основой занятия был текст, то финальное задание на его понимание – отметить выражения верными/неверными согласно тексту. Устная рефлексия.

Далее учитель дает домашнее задание: составить текст о жизни в космосе, быть готовым к устному рассказу, инструктаж по его выполнению.

В приведенные выше планы уроков помимо упражнений, предложенных в учебнике, были включены следующие лексические упражнения, учитывающие особенности возраста обучающихся экспериментальной группы и лексические трудности, стоящие перед ними:

Упражнения на запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой: поставить вопрос к высказыванию (в вопросе предполагается употребление нового слова), ответить на вопрос, употребив новое слово.

Упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства: дать свою дефиницию слова, составить рассказ с данными словами.

По окончании уроков, обучающиеся экспериментальной и контрольной групп написали проверочную работу, по результатам которой нам удалось выявить, что учащиеся, у которых в ходе урока были задействованы дополнительные упражнения, написали проверочную работу по пройденной теме лучше на 22,2% (см. Приложение Е). И это подтверждает, что применение на уроке полноценного комплекса, состоящего из УМК и дополнительных упражнений, подобранных учителем специально в соответствии с изучаемой темой, действительно, было эффективным.

Выводы по главе 2

Во второй главе был приведён подробный анализ УМК «Английский в фокусе 9» (Spotlight 9). Был сделан следующий вывод: с точки зрения наполнения содержания учебника лексическими упражнениями- недостаточно разнообразно, что привело к выводу о том, что учителям следует самостоятельно внедрять упражнения, основываясь на УМК в качестве основы. Представлены методические рекомендации для учителя к уроку английского языка в 9 классе, направленные на преодоление трудностей при развитии лексического навыка. Комплект заданий и упражнений был апробирован во время педагогической практики 4 курса под наблюдением учителя- наставника класса. Результаты текущего контроля показали эффективность этих разработок.

Проведенная работа по преодолению трудностей при помощи дополнительных упражнений позволяет понять, каким образом следует обучать лексику ту или иную группу обучающихся в соответствии с их возрастом, интересами и уровнем обученности языку.

Заключение

Теоретическая часть данной работы позволила ознакомиться с основными положениями и нормативными документами, где прописаны основные цели, которые должны быть достигнуты обучающимися. Был проведен анализ теоретической базы и даны определения таким терминам, как «лексика», «лексический навык», «лексическая единица». От эффективности изучения лексики на среднем этапе обучения во многом зависит дальнейший процесс обучения иностранному языку, прежде всего, развитие коммуникативной компетенции учащихся, что является главной целью обучения иностранным языкам.

В практической части представлен анализ учебно-методического комплекса, рассмотрены типы и виды упражнений, предложены методические рекомендации для учителя к уроку английского языка в 9 классе, а также приведен пример применения дополнительных упражнений с целью преодоления лексических трудностей, что изучалось в период прохождения педагогической практики.

В ходе исследования нами была достигнута цель – определены проблемы обучения лексике и найдены способы их преодоления, способствующих более эффективному формированию лексических навыков и лексической компетенции.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010. 41 с.
2. Министерство просвещения Российской Федерации. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaob..> (дата обращения: 19.03.20)
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
4. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский в фокусе «Spotlight» 9: уч. М.: Просвещение, 2019. 216 с.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений. Т. 3. М.: Педагогика, 1984. 367 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. Изд. 3-е стер. М., Академия, 2006. 336 с.
7. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. учеб. пособие для вузов / под. общ. ред. Гурвич П. Б.; М.: Высш. школа, 1982. 373 с.
8. Коростелев В.С., Пассов Е.И. Процесс обучения лексической стороне речи как системе. Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной стороне речи. Воронеж, ВГПИ, 1980. 287 с.
9. Крутецкий В.А. Психология подростка / под. ред. В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин.; М.: Просвещение, 1965. 316 с.
10. Лернер Г.И. Стандарты нового поколения и формирование УУД // Биология в школе. 2011. №7. С. 31-35.

11. Мильруд Р. П. Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. М., 1992. 541 с.
12. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: Изд. 4-е, доп. М., Азбуковник, 2000. 940 с.
13. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
14. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: История и практика. М.: Профит Стайл, 2007. 527 с.
15. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
16. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: учеб. пособие для вузов. / под. ред. А.П. Старкова, Е.Н. Соловова, В.С. Коростылева. М.: Просвещение, 2002. 103 с.
17. Стародубцева О.Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Бюллетень сибирской медицины. 2013. №3 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskaya-kompetentsiya-kak-yazykovaya-osnova-professionalno-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza> (дата обращения: 23.02.2020).
18. Татьянченко Д. В. Развитие общеучебных умений школьников : учеб. пособие // Народное образование. 2003. № 8. С.115-126.
19. Типология трудностей, возникающих при обучении лексике [Электронный ресурс] URL: <https://studopedia.info/4-115567.html> (дата обращения: 30.03.2019).
20. Хайдаров, И. О. Psychological and pedagogical features of adolescents with special educational needs // Молодой ученый. 2019. № 4. С. 419-421. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/242/55937/> (дата обращения: 22.02.2020).

21. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002. 430 с.
22. Храброва В.Е. Формирование лексической компетенции при изучении английского языка посредством интенсивной работы над текстом // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-13. С. 3022-3028; [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32957> (дата обращения: 23.02.2020).
23. Цветкова Л.А. Формирование лексических навыков у младших школьников с помощью компьютерной программы (На материале английского языка): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2002. 250 с.
24. Черняк В.Д. Языковое образование // Бюл. ученого совета РГПУ им. А.И. Герцена. 2006. № 4. С. 20–22.
25. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация: Монография. Н. Новгород, НГЛУ им. Добролюбова, 2006. 445 с.
26. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19-25.
27. Шатилов С. Ф., Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977. 286 с.
28. Шермазанова С.В. Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 12. С. 103–104.
29. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4. С. 105–107.
30. Cambridge Dictionary: электронный словарь [Электронный ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 30.05.2019)

31. Zholudeva M., Zholudeva S. Peculiarities of educational orientation of teenagers with different types of interpersonal perception of the group // IJCRSEE. 2016. №2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peculiarities-of-educational-orientation-of-teenagers-with-different-types-of-interpersonal-perception-of-the-group> (дата обращения: 22.04.2020).

Приложение А

Входной тест по теме «Live in space!» (Живи в космосе!) к УМК «Английский в фокусе 9» (Spotlight 9)

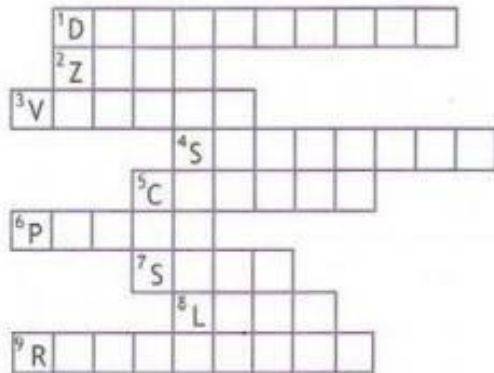
Task 1. Label each picture.



Task 2. Underline the correct item.

- 1 We can share the chores; you wash/dust the furniture, and I'll clean the windows.
- 2 Can you be a little more careful and stop floating away/bumping into everything that's in your way?
- 3 The International Space Station is weird/giant in size; it's as big as an American football field.
- 4 John works out/blocks out on an exercise bike for two hours a day.
- 5 I want to take my car out of the garage. Can you please move yours from the porch/drive?
- 6 Turn the music down; it's too noisy/crowded in here!

Task 3. Complete the grid. What's the hidden word?

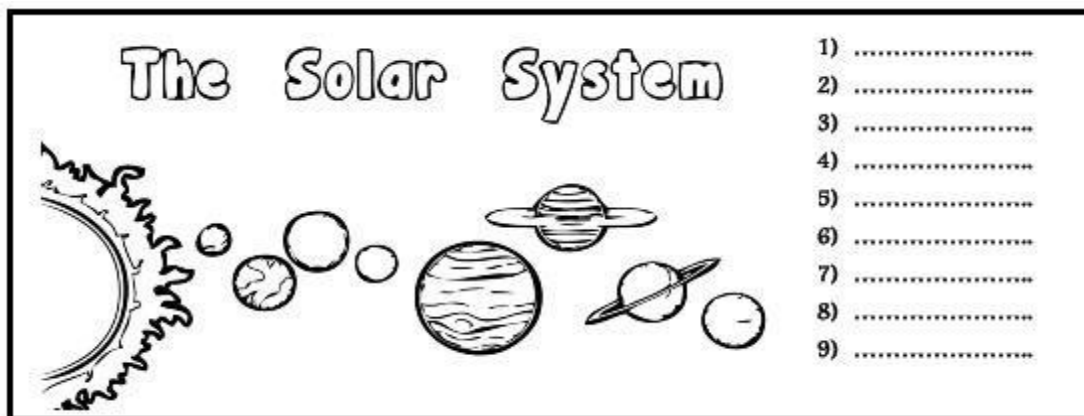


- 1 I've already put the plates and the glasses in the ...; all you need to do is turn it on.
- 2 When there is ... gravity, everything seems weightless and floats upwards.
- 3 How can we clean our carpets, now that the ... cleaner is broken?
- 4 You need a new ... bag if you're going camping; this one is too old.
- 5 Kate loves living in the ... of the city, because it's full of life.
- 6 It's been raining for six days and the football ... is too wet, so I don't think there'll be a game tonight.
- 7 You need to start exercising again, your muscles are starting to go
- 8 ... of gravity makes it difficult for astronauts aboard a spaceship to move around.
- 9 The ... in our area are very happy with the council's decision to create another park.

Приложение Б

Проверочная работа по теме «Live in space!» (Живи в космосе!) к УМК
«Английский в фокусе 9» (Spotlight 9)

Task 1. Name the planets according to their order.



Task 2. Fill in the gaps with the words.

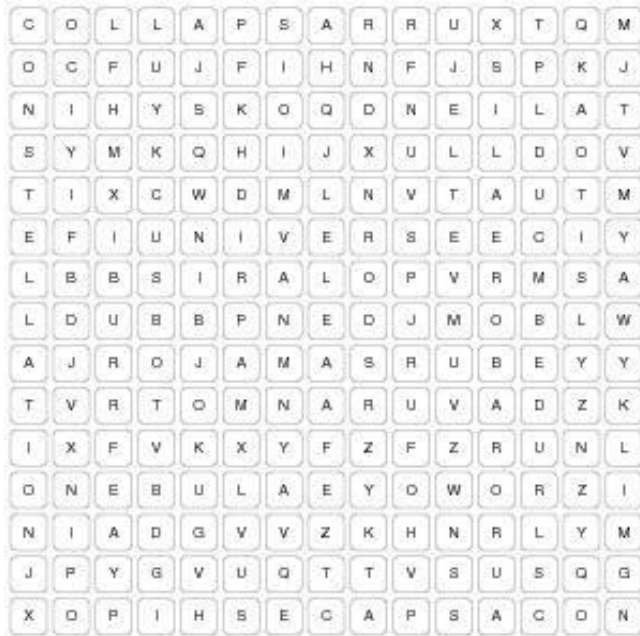
scientific research, space probes, built, delivered, solar systems, require, equipment, space journeys, space station, shuttle

Nowadays travelling even to Earth's closest neighbour planet Mars, let alone the planets in other _____, is still impractical. A trip to Mars and back would take more than a year. The _____, supplies and fuel for such a trip would _____ a vast rocket to launch a spacecraft from Earth. A return trip to the outer planets would take a lifetime. For the time being, _____ remain the best way of exploring distant worlds.

Work is under way on a new international _____, which will be a base for a _____. It is a modular structure, being built in space module-by-module, with sections being _____ into orbit by the _____ and unmanned launch vehicles. In the future, space stations such as this, or permanent bases on the Moon, could be a starting point for

_____. Spacecraft would be _____ and launched from there rather than from Earth.

Task 3. Find the 10 hidden words in the word search



Task 4. Choose the topic and make 10-13 sentences about it.

- Spare time in space
- Living among the stars
- Good housekeeping

Приложение В

Статистика отметок обучающихся 9А класса

Обучающийся	Результат за входной тест	Отметка за проверочную работу
Вадим А.	4	5
Матвей Л.	4	5
Аня Р.	4	5
Родион С.	3	4
Катя А.	3	5
Даниил Б.	4	5
Ваня Л.	3	4
Егор В.	3	4
Леня К.	3	5

Таблица В.1

Приложение Г

Статистика отметок обучающихся 9В класса

Обучающийся	Результат за входной тест	Отметка за проверочную работу
Ярослава В.	4	5
Максим А.	4	4
Андрей И.	4	4
Леша А.	2	3
Алена И.	3	3
Даша Б.	3	3
Артем П.	3	3
Соня Д.	4	4
Валя Р.	3	3

Таблица Г.2

Приложение Д

Средний балл обучающихся за проверочные работы по теме.

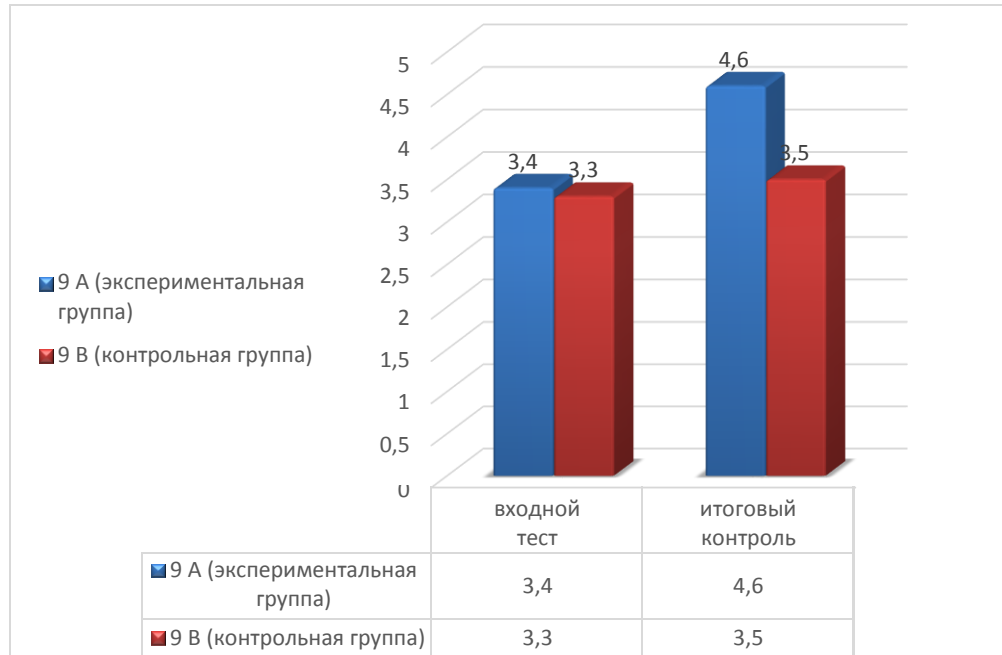


Рисунок 1

Приложение Е

Иллюстрация для определения темы в начале урока

	<p>answers</p>
	
	<p>answers</p>
	
	<p>answers</p>
	

Рисунок 2

