

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Богович Дмитрий Петрович


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе


Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

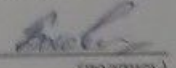
Зав. кафедрой: кандидат педагогических наук, доцент Майер И.А.

« 5 » июля 2019 г. 
(подпись)

Руководитель: доцент, кандидат филологических наук, Кофман Е.П. 

Дата защиты « 19 » июля 2019 г.

Обучающийся: Богович Д.П.

« 6 » июля 2019 г. 
(подпись)

Оценка хорошо
(протпись)

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические аспекты формирования лексического навыка	6
1.1 Место, отводимое лексике в различных методических направлениях	6
1.2 Стратегии в обучении иностранному языку	16
1.3 Методические принципы обучения иноязычной лексике	20
Выводы по главе 1	26
Глава 2. Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе	27
2.1 Особенности обучения иностранным языкам на начальном этапе обучения в школе	27
2.2 Основные особенности развития устной речевой деятельности	29
2.3 Пути, способы и приемы семантизации лексических единиц	33
2.4 Требования ФГОС и Примерной программы НОО к содержанию и планируемым результатам обучения иностранному языку в начальной школе	36
Выводы по главе	40
Глава 3. Опыт разработки рекомендаций по эффективному обучению лексической стороне речи	41
3.1 Анализ УМК «Spotlight» «Английский в фокусе » для четвертого класса	41
3.2 План урока английского языка в 4 классе	46
Выводы по главе 3	48
Заключение	49
Список использованных источников	51
ПРИЛОЖЕНИЕ А	54
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	58
ПРИЛОЖЕНИЕ В	59

ВВЕДЕНИЕ

Основное назначение иностранного языка как предметной области школьного обучения видится в овладении учащимися умением общаться на иностранном языке. Чтобы научить ребенка общаться на иностранном языке, необходимо, прежде всего, дать ему лексический материал и научить пользоваться этим материалом, то есть сформировать у него лексические навыки. Причем эти навыки должны быть доведены практически до автоматизма, именно тогда, по мнению многих исследователей, лексическая единица войдет в активный словарь, и учащийся без особых трудностей будет пользоваться ей (ЛЕ) во всех видах речевой деятельности.

Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е способности и готовности осуществлять как непосредственное общение, так и опосредованное общение. Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения.

Обучению лексической стороне иноязычной речи (устной и письменной) всегда уделялось особое внимание. Это связано с тем, что лексика как аспект языка лежит в основе обучения другим сторонам и видам речевой деятельности. Авторы многих теоретических трудов по лингвистике, лингводидактике и методике преподавания иностранных языков придерживаются мнения, что лексический компонент является стержневым в структуре языковой способности обучающихся.

И.Л. Бим отмечает, что овладеть словом означает овладеть его значением, формой (звуковой и графической), уметь его употреблять в контексте. Чтобы правильно употребить слово в контексте, учащемуся

необходимо овладеть словообразованием (в парадигматическом ряду — словоизменение), употреблением (в синтагматическом ряду — словосочетание)[Бим 1988, с 52]. Ученики испытывают трудности в запоминании значения лексических единиц, а также допускают много ошибок в форме слов и затрудняются применять их в речи.

Немаловажную роль в процессе формирования навыков говорения играет вовлеченность ребенка в процесс и простота материала. Поэтому УМК, используемые на начальном этапе обучения должны быть не только грамотно составлены с методической точки зрения, но и приятны и интересны. Однако кроме УМК, учитель может использовать и дополнительные опоры, часто не включенные в комплекс. Если опоры отвечают требованиям курса, они могут сыграть важную роль в становлении умения построения связного монологического и диалогического высказывания.

Все вышеизложенное определило тему выпускной квалификационной работы «Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе».

Объектом исследования является обучение говорению учеников начальной школы.

Предмет исследования - английская лексика, служащая основой для обучения устной речи.

Целью работы является определение оптимальных условий формирования лексического навыка в начальной школе.

Для достижения цели были выдвинуты следующие **задачи**:

- Изучить и проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.

- Провести анализ УМК Spotlight (Английский в фокусе) авторов Н.И. Быковой, Дж. Дули, М.Д. Поспелова, В.Эванс

- Составить технологическую карту урока в соответствии с требованиями ФГОС.
- Разработать рекомендаций по эффективному обучению лексической стороне речи.

Актуальность работы заключается в том, что лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности.

Для решения поставленных задач в работе используются следующие *методы исследования*: аналитические (изучение и анализ научно-педагогической и методической литературы по проблеме исследования); диагностические (наблюдение, анкетирование); статистические (анализ и обработка полученных данных).

Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций по эффективному обучению лексической стороне речи.

Научной методологической базой данной работы послужили исследования ученых: Н.И.Быковой, М.Д. Пospelовой, Щерба Л.В, Бик Е., Глейзера П., Петцольда Э., Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболевой, Е.И. Пассова.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования лексического навыка

1.1 Место, отводимое лексике в различных методических направлениях

Для определения современного состояния проблемы рассмотрим отношение к лексике в разных методических направлениях, начиная с наиболее раннего грамматико-переводного метода, просуществовавшего два века и уже мало используемого с начала XX века. Представители этого направления полагали, что изучение иностранного языка в учебных заведениях имеет исключительно общеобразовательное значение, которое сводится к гимнастике ума и развитию логического мышления, достигаемых в результате систематического изучения грамматики. Формирование мышления на основе изучения грамматики пришло из латинского языка, когда изучение его грамматики считалось лучшим средством развития логического мышления. Основные принципы обучения данного метода состояли в следующем:

- В основу курса была положена грамматическая система, которая определяла отбор материала, в том числе и отбор лексики, построение курса в целом. Подобное положение оправдывалось тем, что изучение грамматики обеспечивает решение общеобразовательной задачи - развития мышления.
- Основным материалом, на котором строилось обучение, являлись тексты, ибо письменная речь отражала, по мнению преподавателей, подлинный язык.
- Лексика рассматривалась лишь как иллюстративный материал для изучения грамматики. Поскольку считалось, что слова разных языков отличаются друг от друга только звуковым и графическим образом, а не значением, сочетаемостью и т.п., то их рекомендовалось заучивать вне контекста как изолированные единицы.

- Ведущими процессами логического мышления признавались анализ и синтез. В этой связи в процессе преподавания много внимания уделялось анализу текста с точки зрения грамматики, заучиванию правил и построению на этой основе иноязычных предложений. Иногда этот метод называли аналитико-синтетическим.

- Основным средством семантизации языкового материала являлся перевод (с иностранного на родной и с родного на иностранный).

Рассмотрим процесс обучения по этому методу.

Как уже указывалось, основу обучения составляли тексты, подобранные так, чтобы иллюстрировать подлежащий изучению грамматический материал. Значительное место в процессе обучения занимали анализ текста и перевод. Слова и особенно грамматические правила заучивались наизусть. Для проверки усвоения грамматики предлагались переводы с родного языка, причем предложения не были связаны между собой по смыслу. В ряде случаев после предложения для перевода давались слова, которые нужно было употребить в правильной форме. Нетрудно заметить, что все внимание обращалось на умение построить иноязычное предложение. Авторы сами понимали, что использование редко употребляемых слов не мешает их применению как иллюстративного материала. Важно лишь грамматически правильно оформить их. Некоторые методисты считали, что содержательная сторона переводов должна быть нелепой и отталкивать учащихся с тем, чтобы они сосредоточили свое внимание на грамматической стороне предложений. Основному контролю подвергались уровень владения грамматическим материалом и перевод текста. Нетрудно заметить, что при подобном «методе» невозможно было обеспечить даже элементарного владения языком. Во второй половине XIX века в соответствии с требованиями жизни, и в первую очередь, устного общения в учебники этого методического направления добавляются диалоги

для заучивания, как тогда называли «разговоры». Однако все эти нововведения не могли обеспечить даже элементарного владения иностранным языком. Поэтому этот метод в начале XX века окончательно исчезает. Несмотря на все недостатки, этот метод все-таки оставил след в методике. Сюда можно отнести упражнения-перефразы, в которых меняется время глагола или пассивная форма меняется на активную.

В конце XVIII века появляется другая разновидность переводного метода - текстуально-переводной метод. Представители этого направления также полагали, что основная цель обучения - общеобразовательная. Однако они понимали ее как общее умственное развитие обучаемых на основе изучения подлинных художественных произведений. Основные положения этого метода сводились к следующим принципам:

1. Основу обучения составляет оригинальный иностранный текст, который содержит все языковые явления, необходимые для понимания любого текста.

2. Усвоение языкового материала достигается в результате анализа текста, механического заучивания и перевода, как правило, дословного.

3. Основной процесс обучения связан с анализом - главным приемом логического мышления. Из этих положений вытекает, что текст является центром всей работы над языком - положение, которое потом долго бытовало в методике.

В методическом наставлении «Способы учения», разработанном профессорами Московского университета, в конце XVIII века весь курс обучения распадается на три ступени: на первой ступени учащиеся овладевают алфавитом, произношением, читают тексты по хрестоматии и изучают морфологию; на второй - продолжается работа над текстами из хрестоматии и овладение синтаксисом; на третьей - они приступают к чтению подлинников и изучают стиль. Основными пособиями являлись

хрестоматии и грамматики, к которым на старшей ступени добавлялись аутентичные художественные произведения. Текстуально-переводной метод давал более положительные результаты в обучении чтению. На основе его создавались самоучители, которые были распространены в конце XIX и начале XX вв. Обычно тексты самоучителей строились следующим образом: давалось предложение в традиционном написании, под ним помещалось транскрипционное отображение этого предложения и, наконец, под ним дословный перевод. На этой основе отрабатывалось произношение, проводился анализ, изучение грамматики и лексики. Определенное место занимали переводы, в частности впервые стали применяться обратные переводы. На основе знаний и умений, приобретенных в работе над упомянутыми текстами, учащиеся переходили к работе над текстами хрестоматийного характера. Несмотря на определенные недостатки, ряд приемов, разработанных текстуально-переводным методом, вошел в арсенал последующих методических направлений. Так, работа над текстом послужила основой для формирования таких видов обучения как статарное (или объяснительное) чтение. В методику вошла практика обратных переводов. Оба рассмотренных выше метода имеют много общего и относятся к переводным, так как основным средством семантизации и усвоения языкового материала является перевод. Для обоих методов характерен отрыв формы от содержания. Так, в грамматико-переводном методе все внимание направляется на грамматику, а содержательная сторона текстов и лексика игнорируются. В текстуально-переводном методе все внимание обращается на содержание и особенности текстов, грамматика изучалась бессистемно, а правила давались от случая к случаю. В конце XIX века эти методы стали приходить в противоречие с социальным заказом общества и постепенно утрачивать свое место в обучении иностранным языкам.

Прямой метод возник на основе натурального и назван так потому, что его сторонники стремились установить непосредственную (прямую) связь слов и грамматических форм иностранного языка с их значением, избегая родного языка учащихся. В соответствии с социальным заказом общества представители данного методического направления стремились обучать практическому владению языком, понимая под этим владение устной речью. Это привело к тому, что до настоящего времени сохранилось неоправданное отождествление владения устной речью с практическим владением языком. Некоторые представители данного метода уделяли определенное внимание обучению чтению. Допускалось классное и домашнее чтение, но как средство знакомства с культурой народа-носителя изучаемого языка. Однако работа над текстом относилась к продвинутому этапу, а начальный и средний посвящались развитию устной речи. Существенным отличием прямого метода от натурального является то, что прямой метод предусматривал определенное ограничение языкового материала, и не только лексики, но и грамматики, и фонетики. Лексика отбиралась по тематическому принципу, а из грамматики исключалось все то, что не соответствовало современной норме, т.е. все “исключения”. Фонетический материал был впервые научно отобран. Таким образом, можно сделать вывод о том, что представители прямого метода впервые научно подошли к определению и отбору содержания обучения. Типичный урок по прямому методу строился следующим образом:

1. Учащимся давалась картинка с изображением ряда предметов, которые учитель называл в предложениях. Учащиеся повторяли по одному, затем хором.

2. Учитель задавал вопросы о местонахождении данного предмета, его цвете, размерах, форме, материале, из которого он сделан.

3. Учитель давал связное описание картинки, которое учащиеся повторяли за учителем.

4. Выполнялись лексические и грамматические упражнения, включая перифраз описания картинки.

5. После выполнения всех упражнений та же тема отрабатывалась в виде диалога.

Некоторые лингвисты, в частности Г. Суит, разделяя точку зрения других представителей прямого метода о практической цели обучения, полагал, что путь к ней в школьных условиях лежит через изучение текстов, отражающих живой разговорный язык – основу для обучения устной речи. Этот автор разработал требования к учебным текстам. К ним он относит следующие:

1. Тексты должны быть разнообразными, выходить за рамки “туристской” тематики и содержать значительное повторение языкового материала для его прочного запоминания.

2. Вначале обучения рекомендуются описательные тексты – более легкие с грамматической стороны, а затем используются тексты с вкраплением диалогов.

3. Тексты должны использоваться с учетом постепенного усложнения языковых и содержательных трудностей [Г.Суит, 1976, с. 80]. Если в основу обучения по прямому методу был положен текст, то урок строился следующим образом:

1. Новый текст кратко пересказывался учителем на родном языке учащихся. Затем учитель читал его вслух на иностранном языке.

2. Второй раз текст читался по предложениям, значение которых раскрывалось с помощью различных средств наглядности.

3. Третий раз учитель читал текст в быстром темпе, обращая в процессе чтения внимание на новые слова, которые учащиеся должны запомнить.

4. Выполнялись лексические упражнения.

5. Текст пересказывался при закрытых книгах.

6. Текст читался учащимися в транскрипции, затем в традиционном написании.

Анализ учебных материалов показывает, что прямой метод не был однородным методическим направлением, в его развитии принимали участие лингвисты, психологи, методисты, и каждый вносил много нового. У разных авторов можно найти отличающиеся друг от друга приемы [Глейзер П., Петцольд Э., 1912, с 215]. Вместе с тем есть общие черты:

- отказ от родного языка;
- внимание к звуковому образу слов;
- индуктивное изучение грамматики в предложениях;
- игнорирование сознательного компонента при обучении;
- опора исключительно на память и чувственное восприятие.

В качестве основных недостатков натурального и прямого методов большинство исследователей [Бик Е, 1890, с. 28] выделяют следующие:

1. Представители данного методического направления неправильно решали вопрос о связи речи и мышления. Они считали, что при обучении иностранному языку следует формировать новое иноязычное мышление. Современная наука убедительно доказала, что мышление является общечеловеческой категорией, однако средства оформления мыслей у разных народов могут быть различными. Понятия и значения слов также могут отличаться у разных народов в связи с различиями в культуре, образе жизни.

2. Полное исключение родного языка также было наивным. Как остроумно писал академик Л.В. Щерба, «можно изгнать родной язык из

аудитории, но нельзя его изгнать из голов учащихся» [Щерба 1973, с 63]. Поэтому несмотря на все старания преподавателя, учащиеся невольно в своем сознании будут устанавливать связи между словами родного и иностранного языков. Неосновательным является и положение о непереводаемости слов. Современная практика синхронного перевода окончательно опровергла этот тезис. Следует также заметить, что и беспереводные средства раскрытия значения слов не всегда надежны, так как абстрактные понятия не поддаются наглядному изображению, а полностью совпадающих по значению синонимов в языке нет.

3. Недостатком прямых методов является полное отрицание роли грамматики для изучения языка, либо отведение ей той же роли, что и при изучении родного языка, т.е. для осознания приобретенных механизмов. Грамматические навыки формируются путем “проб и ошибок”. Этот путь требует огромного количества времени, каким не располагает учитель в условиях школьного обучения.

После первой мировой войны возникают попытки модифицировать прямой метод. Ярким представителем такого направления стал английский педагог и методист Гарольд Пальмер, который сформулировал свое методическое направление, вошедшее в историю методики под названием «метод Пальмера».

Цель обучения, которая выдвигалась Г. Пальмером, сводилась к практическому свободному владению всеми видами речевой деятельности. Он внес серьезную рационализацию в содержание обучения иностранному языку. Прежде всего, он один из первых предложил отбирать словарь на основе ряда принципов (лингвистических и педагогических). Он рекомендовал отбирать не слова, а лексические единицы. Отбор проводился по принципам частотности, структурной сочетаемости, конкретности, пропорциональности, целесообразности. Это начинание было значительным

шагом вперед по сравнению с прямым методом, когда лексика специально не отбиралась. Определенная рационализация была введена и в отношении упражнений. Представители прямого метода не пытались привести упражнения, используемые ими, в определенную систему. Пальмер же предложил строить систему упражнений с учетом следующей последовательности действий обучаемых: восприятие, узнавание, полусвободное воспроизведение и свободное воспроизведение. Подобное начинание, безусловно, было серьезным шагом вперед в теории методики.

Важной попыткой рационализации содержания обучения были принципы отбора текстов. Они отличались тем от аналогичных, предложенных представителями прямого метода, что подразделялись на требования к содержанию и требования к языковой стороне текстов. К первым были отнесены следующие:

- тексты должны быть интересны и соответствовать возрасту обучаемых;
- тексты должны содержать только известные учащимся реалии;
- предпочтение следует отдавать сюжетным текстам, так как они более подходят для развития устной речи.

Требования к языковой стороне текста включали следующие:

- тексты должны строиться на строго отобранном словаре и содержать на начальном этапе до 90-95 %, а на конечном - до 65-70 % слов этого словаря;
- при составлении текстов следует учитывать не только количество слов, но и их значения;
- текст должен содержать незнакомые слова, о значении которых можно догадаться по контексту;
- тексты для интенсивного чтения должны содержать новый материал, а тексты для экстенсивного (домашнего) чтения - только уже

изученный, причем последние должны быть легче первых[Г. Пальмер, 1921, с 79].

Пальмер признавал, как и представители прямого метода, что изучение иностранного языка должно уподобляться процессу обучения родному языку. Он внес в методику достаточно много, что осталось в ней на сегодняшний день. Прежде всего следует отметить отбор лексики на основе не только лингвистических, но и методических критериев. Таким образом, идеи Г. Пальмера во многом повлияли на развитие методики обучения иностранным языкам.

1.2 Стратегии в обучении иностранному языку

Обучение иностранному языку было и является многосторонним процессом, зависящим как от преподавателя, его компетенции, опыта и харизмы, так и от обучающегося, его мотивации, способности восприятия материала.

История развития принципов обучения демонстрирует различные подходы, зависящие от метакогнитивных установок общества. Так, одним из предшественников личностно ориентированного подхода был авторитарный, современные же методисты и преподаватели языка подтверждают главную роль обучаемого, не умаляя важности преподавателя. Наряду с разнообразными подходами к обучению выделяют стратегии обучения иностранному языку, направленные на повышение эффективности обучения.

Метакогнитивные стратегии, по мнению Я.К. Конрада, не подразделяют обучение на отдельные аспекты, тогда как аффективные стратегии призваны управлять атмосферой обучения и создавать позитивный фон для предупреждения возникновения языкового барьера.

Социальные стратегии направлены на установление контакта со всеми участниками процесса обучения [Генри Суит, 1876, 80с.]. Поскольку коммуникация является конечной целью обучения иностранному языку и основной компетенцией обучающегося, то возникает потребность в создании необходимой обстановки для общения в ходе занятий. Социальные стратегии в совокупности с аффективными представляются ключевым фактором для создания полноценной продуктивной обстановки изучения иностранного языка. Я.К. Конрад приводит три основные группы социально-аффективных стратегий: «Задавай вопросы», «Действуй сообща» и «Мысли позитивно» [Я.К. Конрад, 2002, 235с.].

Первая группа стратегий имеет целью формирование активной коммуникативной направленности занятия. Два из четырех аспектов овладения иностранным языком – чтение и аудирование – подразумевают рецептивный характер заданий. Обучающиеся воспринимают информацию путем чтения различных текстов или на слух, выполняя упражнения, целью которых является разносторонняя проверка понимания информации. Несмотря на то что эти аспекты являются основными в овладении языком, они не дают полноценного знания иностранного языка, поскольку именно коммуникация является ключевой целью изучения языка. Чтение и аудирование создают именно тот фундамент реципиента информации, который поможет при понимании полученной информации адекватно на нее реагировать, то есть принимать участие в коммуникации, письменной или устной [Щукин, 2006, 67с.]. Поэтому без стратегий первой группы невозможно достичь эффективного взаимодействия между собеседниками на иностранном языке.

Наиболее распространенными социальными формами работы на занятии в рамках этой группы стратегий являются работа в группах и парах [Щукин, 2004, 416с.]. Тем самым проявляется тесная взаимосвязь стратегий первой и второй группы, но в первой делается упор на языковую подготовку, тогда как вторая ориентирована на создание благоприятной психологической среды для социальных форм работы на занятиях. Базисной подготовительной формой работы в рамках первой группы стратегий является индивидуальная работа, в ходе которой каждый обучающийся стремится создать свою базу знания языка, которая подлежит дальнейшему развитию и совершенствованию при использовании других форм работы. Упражнения, применяемые для создания и совершенствования базовых умений и навыков, обычно относятся к репродуктивным и по мере усложнения – к репродуктивно-продуктивным. Для корректного предоставления и пояснения

новой для обучающегося информации может широко применяться метод фронтальной работы, но даже при использовании этого метода желательно организовать повседневное и бытовое общение на занятии на изучаемом языке, особенно в моноязычных группах. Тем самым с самого начала обучающиеся учатся задавать вопросы и адекватно реагировать на них, что оказывает позитивное влияние на нивелирование языкового барьера.

Вторая группа стратегий направлена на создание благоприятной среды для таких социальных форм работы, как партнерская и групповая. Умение находить контакт с другими людьми в любой ситуации необходимо для полноценного участия в жизни общества, вне зависимости от используемого языка – родного или иностранного. Но этот навык требует тщательного формирования и целенаправленной тренировки. В ситуации с иностранным языком тренировка коммуникативного навыка осложняется как самим языком, так и общей подготовкой участников. Человеку свойственно испытывать дискомфорт при использовании нового для него навыка, который усиливается вследствие присутствия на занятии других обучающихся, часто малознакомых. Преподаватель иностранного языка является в большей мере психологом, чем преподаватель иной дисциплины, потому что именно его задачей является построить работу на занятии так, чтобы обучающиеся почувствовали себя командой, связанной общими целями и задачами, чтобы страх сделать ошибку в присутствии других людей не возник с самого начала.

В этом аспекте социальные стратегии второй группы тесно связаны с третьей группой, которая подразумевает создание комфортной и уютной атмосферы общения на занятии. Р. Оксфорд [Оксфорд, 2003, 272с.] называет эту группу «эмпатия по отношению друг к другу» и выделяет в ней две основных стратегии: эмпатия по отношению к партнерам по языковым занятиям и к носителям языка. В языковых школах, находящихся в стране изучаемого

языка, преподаватели часто не видят разницы в эмпатии к партнеру по занятиям и к носителю языка, поскольку ведут занятия всегда носители языка, воспринимаемые как источник знаний и консультант. Но тем не менее различия есть, и если эмпатия к партнеру является следствием функционирования стратегий предыдущих групп, то эмпатия к носителям языка, самому языку, стране изучаемого языка развивается благодаря страноведению, чаще имплицитному, чем эксплицитному.

Простые темы, как например: «Еда», «Жилье», «Образование», «Профессия», «Покупки», «Природа и окружающая среда» – на занятиях иностранного языка знакомят обучающихся с повседневной действительностью других стран. Таким образом, лингвострановедческая информация подается имплицитно или имманентно [Щерба, 1973, 144с.], основной акцент сделан на новую лексику и грамматику. Это контекстное знание включает в себя и указания вне языкового поведения, например правила приветствия и обращения к собеседнику исходя из конкретной ситуации. Сравнивая свою повседневную жизнь с жизнью носителей изучаемого языка, находя отличия и совпадения, обучающиеся психологически легче воспринимают изучаемый язык и его носителей.

Таким образом, на занятии иностранного языка, предлагая обучающимся простой текст повседневной тематики, возможно реализовать практически все метакогнитивные стратегии, не подразделяя конкретное занятие на отдельные аспекты, целенаправленно управляя атмосферой обучения, создавая позитивный фон, предупреждая возникновение языкового барьера либо снижая его. Для стимулирования коммуникации как закономерного итога обучения иностранному языку должна быть создана благоприятная обстановка, необходимая для общения.

1.3 Методические принципы обучения иноязычной лексике

В современной науке отсутствует общепринятая классификация методических принципов обучения. Попытки обосновать собственно методические принципы обучения предпринимались неоднократно разными авторами, предлагавшими разный набор и определение таких принципов (Г. Пальмер, Р. Ладло, Е. Пассов, М. Вятютнев, А. Арутюнов, В. Скалкин и др.). Чаще всего выдвигаются два основных критерия определения методических принципов обучения неродному языку: специфичность и методическая сущность принципа [Соловова, 2002, 239с.]. Разграничивают также общие и частные методические принципы обучения. Первые не зависят от целей и условий обучения, а их использование носит достаточно универсальный характер, в то время как вторые отражают специфические условия обучения и, следовательно, конкретизируют, развивают общие методические принципы обучения. К сожалению, как общие, так и частные методические принципы обучения еще окончательно не систематизированы.

К общим методическим принципам обучения обычно относят: принцип коммуникативности (активной коммуникативности, коммуникативно-речевой направленности). Ведущий методический принцип обучения; согласно принципу коммуникативности обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Принцип коммуникативности предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение учащихся в общую деятельность, параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи. В то же время следует избегать

упрощенного понимания принципа коммуникативности и сведения проблемы коммуникативности к организации естественного общения на занятиях и удовлетворению коммуникативных потребностей учащихся, т.к. процесс обучения языку включает и обучение деятельности общения, и обучение средствам общения. Другими словами, овладение языком носит сознательный характер, в то время как владение им – непосредственно-интуитивный характер. Таким образом, обучение лексике используя принцип коммуникативности является приближенным к естественному процессу общения и усвоению лексики.

Принцип учета родного языка (опоры на родной язык). Методический принцип обучения, предусматривает организацию учебного процесса с учетом опыта в родном языке учащихся, соответствующее построение программы, учебников. При сходных явлениях родного и иностранного языков учащийся переносит по аналогии навыки и умения словообразования, конструирования и трансформации предложений родного языка в новые условия общения. Обучение иностранному языку на основе явного или скрытого сопоставления с родным необходимо, так как при восприятии иностранной речи анализ происходит только на категориальной основе родного языка, равно как и высказывание строится по модели родного языка или языка-посредника. Учет родного языка реализуется в продуманной системе упражнений по темам и явлениям, наиболее трудным для учащихся. Зная специфику родного языка учащихся сравнительно с иностранным и возможные трудности, преподаватель должен излагать тему в той последовательности и с таким подбором упражнений, которые помогут преодолеть эти трудности. Принцип учета родного языка реализуется на занятиях в двух формах:

- латентная, или скрытая, опора, т. е. отбор и подача материала с установкой на предупреждение возможной интерференции родного языка;

- сознательное сопоставление особенностей родного и изучаемого языков. Так при использовании принципа учета родного языка при обучении лексики учитель может вводить наиболее трудную лексику на родном языке или с опорой на родной язык.

К частным принципам относится принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. В основе этого частного принципа лежит требование такой организации учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивала бы гармоничное формирование умений и навыков основных видов речевой деятельности. Обучение языку, направленное на одновременное формирование четырех видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в рамках их определенного последовательно-временного соотношения на основе общего языкового материала и с помощью специальных упражнений. Особенностью взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности является совокупность следующих характеристик:

- в качестве объекта обучения выступает речевая деятельность во всех ее видах;
- обеспечивается одновременность в развитии видов речевой деятельности, означающая, что каждый вид развивается с самого начала обучения и что развитие одного вида способствует развитию других, облегчает овладение ими;
- обучение организуется в рамках определенного последовательно - временного соотношения видов речевой деятельности, определяемого для каждой конкретной учебной временной единицы (урок, цикл занятий и т. д.), при этом последовательность не является жесткой и постоянной для различных условий обучения;

- обучение видам речевой деятельности организуется на общем языковом материале, который должен служить базой, как для продуктивных, так и рецептивных видов речевой деятельности;

- обучение проводится на основе специальных серий упражнений. Современная методика рекомендует обучать видам речевой деятельности взаимосвязано, в частности, и потому, что при этом обеспечиваются наиболее благоприятные возможности для опоры на все виды и источники восприятия[Молодых-Нагаева, 2015, 155с.].

Синтетичность усвоения. Сюда можно отнести несколько принципов. Во-первых, собственно принцип синтетического усвоения материала, выдвинутый Г. Пальмером. По его мнению, синтетичность заставит избежать анализа и перевода. Обильное слушание материала, предпосылаемое Г. Пальмером всему процессу усвоения, действительно ставило учащегося перед необходимостью интуитивно схватывать целое, не анализируя его. Во-вторых, это выдвинутый в аудиовизуальном методе принцип глобального восприятия структур, восходящий к пальмеровской синтетичности. Также предполагается, что ученик только слушает целые структуры, не анализируя их, не переводя, имитирует и воспроизводит. К этой же группе, в-третьих, относится и принцип усвоения лексики во фразе. Этот принцип оптимален для усвоения лексических единиц. При усвоении речевой деятельности нет другого пути, как усвоение слов во фразах, а не изолированно. Часто фраза вообще состоит из одного слова, словосочетания. Это дает возможность овладевать словами и во фразе, и изолированно одновременно[Пальмер, 1921, 79с.].

Принцип устного опережения. Методический принцип обучения предполагает: устное введение лексики и ее закрепление и речевую практику, протекающую в устной форме на основе отобранных для занятий тем и ситуаций. Согласно принципу устного опережения овладение устной

иноязычной речью становится первоочередной задачей в практическом курсе обучения. В современной методике рекомендуется взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, что не исключает наличие устного опережения на стадии введения материала. Обоснование целесообразности устного опережения с психологической точки зрения базируется на утверждении, что язык реализуется, прежде всего, в устной форме речи, с помощью которой происходит общение между людьми. В устной речи язык получает наиболее полное выражение, и, следовательно, сначала нужно усвоить звуки, ритмику, интонацию речи и затем лишь переходить к формированию навыков и умений в чтении и письме. Эта позиция получила наиболее последовательное обоснование в рамках аудиовизуального и аудиолингвального методов, провозгласивших следующую организацию занятий по языку: слушание – говорение – чтение – письмо.

Принцип ситуативно-тематической представленности учебного материала, (ситуативно-тематическое представление учебного материала). Принцип обучения, предполагающий такую организацию учебного материала и отбор лексики, которые отражают специфику функционирования отобранного языкового материала в жизненных ситуациях и темах. Образование речевых навыков и умений происходит быстрее и легче, если процесс овладения языком максимально приближен к реальным условиям общения, для обучения отбираются типичные и жизненно важные для данного контингента учащихся ситуации и темы общения, на занятиях создается атмосфера, имитирующая реальное общение. В современной методике данный принцип рассматривается в рамках коммуникативного обучения.

Одним из новых требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием компьютерных технологий, является создание взаимодействия на уроке - интерактивности. Данный принцип не является

новым, однако до сих пор не существует единого определения данного подхода. Согласно определению отечественного исследователя Р. П. Мильруда интерактивность - это "объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами".[Молодых-Нагаева, 2015, 174с.] Согласно этому определению можно сделать вывод, что интерактивный подход в виртуальном пространстве служит одним из средств достижения коммуникативной цели на уроке.

Выводы по главе 1

Лексика - это основной строительный материал нашей речи, ее содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений. Мы учим слова для того, чтобы, используя их, осуществлять общение. Поэтому обучение лексической стороне речи - это средство обучения всем видам речевой деятельности. В основе каждого вида речи, устная она или письменная, лежит слово.

Изменения в области ориентации от изучения языка как формальной системы, абстрагированной от условий его использования, к рассмотрению языка как средства общения и коммуникативного воздействия оказались весьма плодотворными и перспективными для обучения иностранному языку вообще и лексике в частности

Таким образом, обучая лексике, мы обучаем языку. Роль лексики в процессе изучения иностранных языков неоспорима, так как лексика является одной из основ функционирования всех видов речевой деятельности и без нее невозможно осуществлять общение на иностранном языке.

Глава 2. Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе

2.1 Особенности обучения иностранным языкам на начальном этапе обучения в школе

Детей младшего школьного возраста (с 6 до 10 лет) отличает общительность и эмоциональность. У них интенсивно развиваются все психические процессы: восприятие, внимание, память, мышление. Формируется способность к словесно-логическому мышлению, рассуждению. Их внимание приобретает относительно устойчивый характер и может сохраняться в течение всего урока. Вместе с тем способность к волевому усилию и адекватной самооценке еще недостаточно развита в этом возрасте. Поэтому обучающиеся могут становиться недисциплинированными и недоброжелательными если предлагаемая им деятельность неинтересна или если они считают, что их недооценивают. В коллективе между детьми складываются товарищеские и дружеские взаимоотношения, которые нужно учитывать при обучении. У детей этого возраста велик интерес к чтению, литературе с острой и занимательной фабулой, к сказкам [Гальскова, 2004, 236с.].

Для младших школьников очень важна оценка учителем их деятельности, в основе которой общее положительное отношение к каждому ученику как к личности с ее потребностями и интересами. Дети, начавшие изучение иностранного языка с шести лет, требуют особого внимания и использования особой технологии обучения. Учащихся этого возраста отличают любознательность и импульсивность. Все их психические процессы (восприятие, память, мышление) еще несовершенны и характеризуются произвольностью и неустойчивостью. Они воспринимают и запоминают то, что вызывает непосредственный эмоциональный отклик.

Кроме того, шестилетние дети быстро утомляются. Поэтому в процессе обучения рекомендуется использовать занимательные, яркие картинки и сказочные ситуации, на уроке каждые 10-15 минут менять виды работы.

Ведущая деятельность в этом возрасте - игровая, поэтому игра (со всеми ее психологическими характеристиками: мотивом, целью и др.) используется как основной способ обучения шестилеток иностранному языку.

Возраст 10-12 лет - это начало подросткового возраста, переходного от детства к взрослости. В этот период особенно интенсивно формируется их самосознание, интеллект, обостряется любознательность, расширяются кругозор и опыт.

У детей этого возраста совершенствуются все психические процессы. У них развивается способность к абстрактному мышлению с сохранением наглядно-образного компонента: воздействие чувственных впечатлений (яркие наглядные пособия, фильмы) оказывается сильнее воздействия слов (текста учебника, объяснения учителя)

Специфической особенностью этого периода является возникающее у ребят стремление понять и оценить окружающую жизнь, людей, разобраться в своих поступках. Особенно живой интерес проявляют они к жизни и деятельности своих сверстников за рубежом [Бабинская, 2005, 288с.].

2.2 Основные особенности развития устной речевой деятельности

Говорение является основным продуктивным видом речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное общение.

Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорения является одним из важнейших направлений преподавания. По большей или меньшей роли программирования высказывания различают инициативную (активную) речь, реактивную (ответную) речь, репродуктивную (стохастическую) речь.

Психологическая структура акта говорения включает четыре фазы:

1) побудительно-мотивационную, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;

2) аналитико-синтетическую, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

3) исполнительную – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык;

4) контролирующую, задача, которой - сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном[Бим, 1988, 164с.].

Для обучения говорения предназначены специальные упражнения, подразделяющиеся на подготовительные и речевые. Навыки и умения

неподготовленной речи, ее реактивность, спонтанность, тема - вырабатывается в диалоге; умения и навыки подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью, последовательность – в монологе.

Диалогическая речь - форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяет ряд ее особенностей, к которым относятся: краткость высказывания, широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, преобладание простых предложений.

Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство - несколько реплик, связанных по содержанию и по форме. Обучение диалогической речи строится на основе образца, данного в виде диалогического текста, связанного с ситуацией, в которой происходит общение. Основными этапами обучения диалогической речи на уроке являются:

- 1) Презентация ситуации с помощью словесного объяснения или технических средств обучения;
- 2) Презентация диалога в звуковой и графической форме;
- 3) Усвоение языкового материала диалога;
- 4) Усвоение способов связи реплик в диалоге;
- 5) Воспроизведение диалога;
- 6) Расширение возможностей диалога-образца за счет изменения компонентов ситуации.

При обучении диалогической речи рекомендуется варьировать различные виды диалогов и формы работы с ними: диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем,

парная и групповая. Основным средством обучения диалогической речи являются упражнения. В процессе их выполнения формируются умения: запрашивать информацию, адекватно реагировать на реплику собеседника, употреблять штампы диалогической речи, комбинировать реплики при построении диалога и др.[Беляев, 1965, 227с.].

Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, их грамматической оформленностью. Обучение монологической речи проходит в три этапа.

На первом – вырабатываются языковые автоматизмы. Выработка навыков быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим, грамматическим материалом происходит на основе имитативной, ассоциативной речи, речи-высказывания, хоровой и условно-коммуникативной. На втором этапе учат отбору языковых средств, соответствующих цели коммуникации. В центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного лексико-структурного материала. Здесь вырабатывается умение свертывать чужое высказывание и использовать преимущественно речевой материал в готовом виде.

Третий этап направлен на развитие умений инициативной речи. Сознание говорящего концентрируется на содержании высказывания. Среди признаков монологической речи выделяются также непрерывность (высказывание не ограничивается одной фразой, а представляет собой сверхфразовое единство), последовательность, логичность речи, относительная смысловая законченность, коммуникативная направленность высказывания.

При определении видов монологической речи в учебных целях исходят из содержания речи (описание, сообщение, рассказ), степени самостоятельности (воспроизведение заученного, пересказ и самостоятельное высказывание); степени подготовленности (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная речь).

Целью обучения монологической речи является формирование речевых монологических умений:

- 1) Пересказать текст, сделать описание, сообщение на заданную тему, составить рассказ;
- 2) Логически последовательно раскрыть заданную тему;
- 3) Обосновать правильность своих суждений, включая в свою речь элементы рассуждения, аргументации.

Все названные умения вырабатываются в процессе выполнения подготовительных и речевых упражнений [Гальскова, 2000, 328с.].

2.3 Пути, способы и приемы семантизации лексических единиц

Семантизация - процесс раскрытия значения слова. Выбор способа семантизации в каждом отдельном случае определяется характером слова, этапом обучения и уровнем обученности.

К одноязычным средствам, при которых раскрытие значения слова производится на изучаемом иностранном языке, относятся: контекст, дефиниция, наглядность, синонимы, антонимы, словообразовательные элементы, способные обеспечивать языковую догадку - “ага - реакцию”, и подвести к осмыслению. Хотя этот путь не всегда является кратчайшим, он мобилизует познавательные силы учащихся и связан с активной мыслительной деятельностью.

К переводным способам относятся: перевод на родной язык, толкование понятий на родном языке. Учет родного языка при обучении лексики играет исключительно важную роль в овладении значением, словообразованием, многозначностью слов.

В методике и психологии существовало мнение, что учащиеся могут сознательно усваивать то, что они осмысливают с помощью правил и перевода, и что при обучении необходимо “отталкиваться” от родного языка, так как учащиеся мыслят на нем. Был сформулирован принцип опоры на родной язык. “Опора” понималась прежде всего как перевод с одного языка на другой. Но позднее отношение к роли родного языка меняется и появляется идея прямого метода - устранение родного языка как посредника в усвоении иностранного.

Среди одноязычных способов одним из наиболее употребляемых является контекст. При условии однозначности контекста при таком способе обеспечивается определенная точность понимания значения слова. Оно демонстрируется во фразе, в речи, развивается речевая догадка,

устанавливается ассоциация между словами. Недостаток же этого способа заключается в том, что требуется определенный уровень овладения языком.

Так же раскрытие значения слов может осуществляться при помощи дефиниции, которая к тому же полезна для попутного развития аудирования. Этот способ помогает раскрыть смысловую, понятийную природу слова.

Следующий способ - синонимы и антонимы. Считается, что этот способ не всегда точный, так как полных синонимов и антонимов нет и при этом так же предполагается знание учащимися слов.

При толковании этого способа семантизации происходит буквальное понимание термина “наглядность”. Отсюда и требование - использовать картины, изображения предметов. Выделяются различные виды наглядности. Так, на старшем этапе, широко используется языковая и слуховая наглядность при раскрытии значения слова. Языковая наглядность должна реализовываться постоянной речевой деятельностью учащегося на иностранном языке, речью преподавателя, не ограничивающегося типичными фразами типа “Встань”, “Открой учебник”..., радиопередачами, магнитофонными записями и т.д. Другой вид - слуховая наглядность. Учитывая ее важность, необходимо использовать звукозапись, а также комбинацию слуховой и зрительной наглядности, то есть имеющийся арсенал экранных пособий (слайдов, видеоматериалов).

До сих пор предпочтение оказывалось, в основном одноязычным способам семантизации, а переводные расценивались лишь тогда, когда одноязычные отказывали. Практика обучения иностранному языку последних лет расставила новые акценты соотношений одноязычных и переводных способов. Многие авторы высказывали мнение, что учащиеся должны понимать языковое явление посредством родного языка путем перевода. В работах Е. И. Пассова и В. С. Коростелева процесс овладения лексическими единицами предполагает родноязычное слово в качестве

“значение - носителя” иностранного слова. Этот прием именуется авторами как прием “функционального замещения”.

Следующий переводной способ семантизации - толкование понятий на родном языке. Этот способ рекомендуется Беляевым как единственно приемлемый. В его основе лежит неверное утверждение о том, что для мышления характерно только оперирование понятиями. Таким образом, этот способ целесообразно использовать для раскрытия тех немногих понятий, которые отсутствуют в родном языке[Рахманов, 1980,120с.].

2.4 Требования ФГОС и Примерной программы НОО к содержанию и планируемым результатам обучения иностранному языку в начальной школе

Федеральный государственный стандарт начального общего образования ставит перед школой три цели в обучении иностранному языку:

1. Приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения.

2. Освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3. Сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

Основная предметная цель обучения иностранному языку в школе - формирование элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности – аудировании, говорении, чтении и письме.

В результате обучения английскому языку по разделу «Лексическая сторона речи» выпускник научится:

- узнавать в письменном и устном тексте изученные лексические единицы, в том числе словосочетания, в пределах тематики начальной школы;
- оперировать в процессе общения активной лексикой в соответствии с коммуникативной задачей.

Выпускник получит возможность научиться:

- узнавать простые словообразовательные элементы;
- опираться на языковую догадку в процессе чтения и аудирования (интернациональные слова, сложные слова). [ФГОС, с 8]

В соответствии с Примерной программой НОО обучения иностранным языкам у учащихся начальной школы должен быть сформирован минимальный уровень владения языком, достаточный для элементарного общения в типичных, повседневных ситуациях.

Новые государственные стандарты по иностранному языку для 2-11 классов определяют основной минимум содержания основных образовательных программ, в том числе конкретизируют основной минимум содержания обучения лексической стороне речи. Итак, учащиеся должны знать: лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, простейшие устойчивые словосочетания, оценочная лексика и реплики-клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру стран изучаемого языка (употребление и распознавание в речи). Начальное представление о способах словообразования (словосложение и аффиксация), о заимствованиях из других языков (интернациональные слова) [ФГОС, с 8].

Рабочая программа составленная на основе примерной программы начального общего образования по иностранным языкам (английский), авторской программы курса английского языка к УМК Начальный курс к учебнику «Английский в фокусе» (Н.И.Быкова, Дж.Дули, М.Д. Пospelова, В.Эванс) определяет следующий уровень подготовки выпускников 4 классов по лексической стороне речи:

В процессе изучения курса «Иностранный язык» младшие школьники:

- совершенствуют приёмы работы с текстом, опираясь на умения, приобретённые на уроках родного языка (прогнозировать содержание текста

по заголовку, данным к тексту рисункам, списывать текст, выписывать отдельные слова и предложения из текста и т. п.);

- овладевают более разнообразными приёмами раскрытия значения слова, используя словообразовательные элементы; синонимы, антонимы, контекст;
- совершенствуют общеречевые коммуникативные умения, например: начинать и завершать разговор, используя речевые клише; поддерживать беседу, задавая вопросы и переспрашивая;
- учатся осуществлять самоконтроль, самооценку;
- учатся самостоятельно выполнять задания с использованием компьютера (при наличии мультимедийного приложения).

Общеучебные умения, а также социокультурная осведомленность приобретаются учащимися в процессе формирования коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности. Поэтому они не выделяются отдельно в тематическом планировании.

Лексический минимум составляет не менее 500 лексических единиц (ЛЕ) для двустороннего (рецептивного и продуктивного) усвоения, обслуживающих ситуации общения в пределах тематики начальной школы, включая простейшие устойчивые словосочетания, оценочную лексику и речевые клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру англоговорящих стран. Рецептивный лексический запас – около 600 ЛЕ, включая продуктивную лексику». [Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова, 2009, с. 30]

Необходимо отметить, что, говоря о единице обучения лексике, мы подразумеваем ЛЕ. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения. Естественно, что невозможно

изучить весь словарный запас языка; и так как в практике общения люди обходятся ограниченным словарём, употребляемым в тех или иных сферах, нет необходимости учить его весь. В условиях школы речь идёт о необходимом, достаточном и посильном для усвоения за короткий срок лексическом минимуме.

Отбор лексики определяется, во-первых, уровнем владения иностранным языком, и, во-вторых, возрастными особенностями обучаемых, а отсюда и теми речевыми ситуациями, которые определяют их общение по той или иной изучаемой теме на любом языке. Также обучаемые должны получать необходимую информацию, а вместе с ней и запас слов, отражающих европейский опыт общения.

В стандарте начального общего образования по иностранному языку указаны темы, характеризующие предметное содержание речи: «Знакомство. Семья. Мой дом / квартира / комната. Праздники: день рождения, Новый год. Мои друзья. Игрушки. Одежда. Моя школа / классная комната. Школьные принадлежности. Учебные предметы. Мои увлечения. Каникулы. Выходной день (в зоопарке, в цирке). Времена года. Любимое время года. Погода. Любимое домашнее животное. Страна / страна изучаемого языка (общие сведения), литературные персонажи популярных детских книг (общее представление), небольшие простые произведения детского фольклора - стихи, песни, сказки» [ФГОС, с. 10].

Предметное содержание устной и письменной речи УМК «Spotlight» полностью соответствует требованиям ФГОС НОО.

В следующей главе будет рассмотрена система упражнений, направленных на достижение планируемых результатов по формированию лексических навыков у учащихся в УМК «Spotlight».

Выводы по главе 2

Обучение лексической стороне речи строится с опорой на наглядность: игрушки, картинки, изображение действий, жесты, мимика. Поскольку у обучающихся младшего школьного возраста развита преимущественно образная память, средства наглядности служат не только раскрытию значения слова, но и его запоминанию.

Лексика носит конкретный характер, ученики узнают названия предметов материального мира, которые их окружают и используются их в играх и повседневной жизни, а также названия типичных действий и признаков предметов. Отобранная лексика и речевые образцы отражают интересы и потребности учеников и свойственные данному возрасту жизненно важные функции языка: удовлетворение потребностей ребенка, взаимодействие и контакты со взрослыми и другими детьми, реализация личностных интересов, любознательности, воображения, коммуникабельности. Для успешного формирования лексических навыков у детей младшего возраста важно знать основные положения, определяющие стратегию и тактику обучения иностранного языка.

Глава 3. Опыт разработки рекомендаций по эффективному обучению лексической стороне речи

3.1 Анализ УМК «Spotlight» «Английский в фокусе » для четвертого класса

Данный УМК построен в соответствии с программой обучения английскому языку в начальной школе, которая предполагает развитие иноязычной коммуникативной компетенции и её составляющих. Однако, авторы не дают конкретную цель обучения в 4 классе, а только ставят задачи, из которых видно, что авторы считают главным в своей работе.

УМК «Английский в фокусе - 4» (авторы Д. Дули, В. Эванс) создан на основе Примерных программ по иностранным языкам с учетом требований Федерального компонента Государственного стандарта начального общего образования по иностранным языкам, а также соответствует стандартам, разработанным Советом Европы в области обучения иностранным языкам (CEF A1-B2 levels), что является его отличительной особенностью.

УМК вошел в Федеральный и региональный перечни учебников, рекомендованных министерством образования и науки РФ к использованию в общеобразовательных учреждениях на 2009/2010 учебный год.

«Английский в фокусе» — первый российский УМК, который является совместной продукцией российского издательства «Просвещение» (Россия) и британского издательства Express Publishing (Великобритания). Данный проект разработан специально для общеобразовательной российской школы известными российскими учителями-практиками совместно с известными британскими авторами, которые предлагают новый уникальный подход к изучению английского языка. «Английский в фокусе» - это УМК нового поколения; предназначен для учащихся 4 класса общеобразовательных учреждений и рассчитан на 2 часа в неделю (68 часов в год).

Так как данный УМК создан практикующими российскими учителями совместно с зарубежными специалистами, то в нем нашли отражение традиционные подходы и современные тенденции как российской, так и зарубежных методик обучения иностранному языку.

Учебник и учебные пособия предполагают использование при обучении самых современных технических средств, аудио - и видеозаписей, обучение с помощью компьютера.

В основу УМК в целом положен коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку, предусматривающий поэтапное формирование знаний и развитие всех составляющих коммуникативной компетенции. Личностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку, которого придерживаются авторы УМК, обеспечивает особое внимание интересам, индивидуальным особенностям и реальным возможностям учащихся.

УМК «Английский в фокусе - 4» состоит из следующих компонентов:

Учебник;

Рабочая тетрадь;

Языковой портфель;

Книга для учителя;

Контрольные задания;

Буклет с раздаточным материалом и плакаты;

Аудио CD для работы в классе;

Аудио CD для самостоятельной работы дома.

Анализируя учебник, стоит отметить структуру и содержание, представленные в «Английский в фокусе - 4». Они написаны таким образом, что не только отвечают интересам учащихся, но и вовлекают их в активное изучение английского языка. Новые слова и структуры вводятся понятными и эффективными способами с помощью картинок, песен, рифмовок и т. д.

Новый языковой материал представлен в контексте живых диалогов. Разнообразие упражнений, песен, стихов и игр помогает учащимся легче и быстрее запомнить изучаемый материал.

Учебник имеет модульную структуру. Каждый модуль включает в себя параграфы, которые в свою очередь состоят из уроков, а также содержит разделы, которые делают материал учебника разнообразным и увлекательным.

Имеются задания, выполняя которые привлекаются знания других предметов, а также дети получают возможность увидеть, как с помощью английского языка можно получить интересную информацию из разных областей знаний.

Содержится английская сказка, представленная рифмованными эпизодами. После каждого эпизода даются задания по работе с лексикой и текстом сказки. Комиксы, рассказывающие о забавных приключениях героев. Они написаны современным разговорным языком и дают возможность развивать у учащихся интерес к чтению.

Now I know – это раздел, которым заканчивается модуль и в котором учащиеся имеют возможность проверить свои знания по изученной лексике и грамматике, а также умения читать, писать и способность к коммуникации. Данный раздел также готовит учащихся к контрольной работе, которая помещена в сборнике контрольных заданий. Через рубрику Now I Can особое место отводится рефлексии учебных достижений и способов деятельности. Рубрика Progress Check способствует формированию навыков самооценки и самоконтроля. Есть двуязычный поурочный словарь и грамматический справочник на русском языке.

Рабочая тетрадь выполнена в цвете. Ее цель заключается в том, чтобы закрепить материал с помощью разнообразных упражнений. Раздел повторения в рабочей тетради представлен в каждом модуле двумя

рубриками: I love English (материалы для закрепления пройденного языкового материала), Let's play (настольная игра), а также Portfolio Sheets и Craftwork Sheets (шаблоны для написания проектных работ и материал для поделок).

Языковой портфель как компонент УМК «Английский в фокусе - 4» — пособие, способствующее формированию навыков самостоятельной работы и самооценки школьников в образовательном процессе. Перенос изучаемого материала в ситуацию собственного опыта, заложенный в задания языкового портфеля, определяет высокую мотивацию учащихся к их выполнению. Данный языковой портфель – это собственность учащихся. В него записываются и включаются все достижения в изучении языка (проекты, сочинения, сертификаты, рисунки, отзывы, фотографии и т. д.). «Языковой портфель» — новый продукт в российской сфере образования, который нацелен на то, чтобы стимулировать желание учащегося изучать иностранный язык и сделать этот процесс более занимательным.

Учитывая психологические, типологические и возрастные особенности младших школьников, учебник использует разнообразные по форме и содержанию упражнения и задания, которые сопровождаются красочными иллюстрациями и музыкой. Упражнения расположены в последовательности, способствующей наиболее успешному усвоению материала. Материал организован таким образом, что позволяет регулярно повторять основные активные лексико-грамматические структуры и единицы. Для УМК «Английский в фокусе - 4» характерно цикличное повторение изученного материала. Учащиеся постепенно переходят от репродуктивной деятельности к самостоятельному высказыванию. Для закрепления и повторения пройденных структур и лексики используются наглядные материалы (раздаточный материал, плакаты), CD и DVD. Практически все текстовые материалы учебника и рабочей тетради записаны на CD.

Уроки культуроведения и страноведения как стран изучаемого языка, представленные также в каждом модуле, обеспечивают учащихся учебными материалами для развития социокультурной компетенции, способствуют реальному включению их в диалог культур.

Интегрированное обучение всем видам речевой деятельности позволяет учащимся эффективнее освоить изучаемый материал.

Таким образом, основными отличительными характеристиками УМК «Английский в фокусе» являются:

соответствие Европейским стандартам в области изучения иностранных языков;

формирование у младших школьников элементарных коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности (в говорении, аудировании, чтении и письме) в реальных ситуациях общения в их интеграции;

- развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей, а также общеучебных умений;
- включение учащихся в диалог культур – России и англоговорящих стран, знакомство их с миром зарубежных сверстников;
- развитие навыков самостоятельной работы, самоконтроля и самоанализа;
- разнообразие составляющих его компонентов;
- уникальная структура и содержание учебника, его яркое и красочное оформление, прекрасно составленное аудио и видео сопровождение;
- УМК строится на принципах активного, холистического и гуманистического подходов к преподаванию иностранного языка.

УМК отвечает современным полиграфическим требованиям, учебник привлекателен для детей; рисунки, фото, схемы, шрифт удачны для восприятия.

3.2 План урока английского языка в четвертом классе

Тип урока: урок усвоения новых знаний

Формы работы: Фронтальная, индивидуальная, парная, групповая.

Тема урока: Формирование лексических навыков по теме “Make a meal of it.”

Цели:

Образовательная – изучение новых лексических единиц по теме; развитие умений диалогической, письменной речи и аудированию.

Развивающая - развитие речи, коммуникабельности; способности к языковой догадке.

Воспитательная - развитие внимания к собеседнику в процессе общения; воспитание взаимоуважения в ходе урока.

Задачи:

- осуществлять совместное целеполагание;
- учить воспринимать на слух сообщения диалогического характера, построенные на языковом и речевом материале данной темы;
- способствовать формированию навыков устной речи путем создания ситуации, беседы;
- способствовать активизации лексического материала путем использования языковых и условно-речевых упражнений, учить инсценировать диалог и вести беседу по образцу.

Оборудование: учебник “Spotlight” для 4 класса Быкова Н.И, Дули Дж, Рабочая тетрадь, наглядный материал, мультимедийный проектор, опорные

таблицы-рисунки с изображением фруктов и овощей, карточки со словами по теме «Еда».

Планируемые результаты:

- изучение новой лексики;
- развитие творческих способностей;
- развитие навыков диалогической речи.

Учебно-методическое обеспечение: раздаточный материал, картинки, обучающая компьютерная программа к учебнику “Spotlight”, 4 класс.

Ход урока осуществлялся в соответствии с заранее составленной технологической картой урока. (См. приложение А)

С целью проверки сформированности у учеников лексических навыков по теме “Make a meal of it”, был проведен тест, результаты которого представлены в диаграмме. (См. Рисунок 1)

Результаты тестирования с целью проверки сформированности лексических навыков у учащихся по теме "make a meal of it"

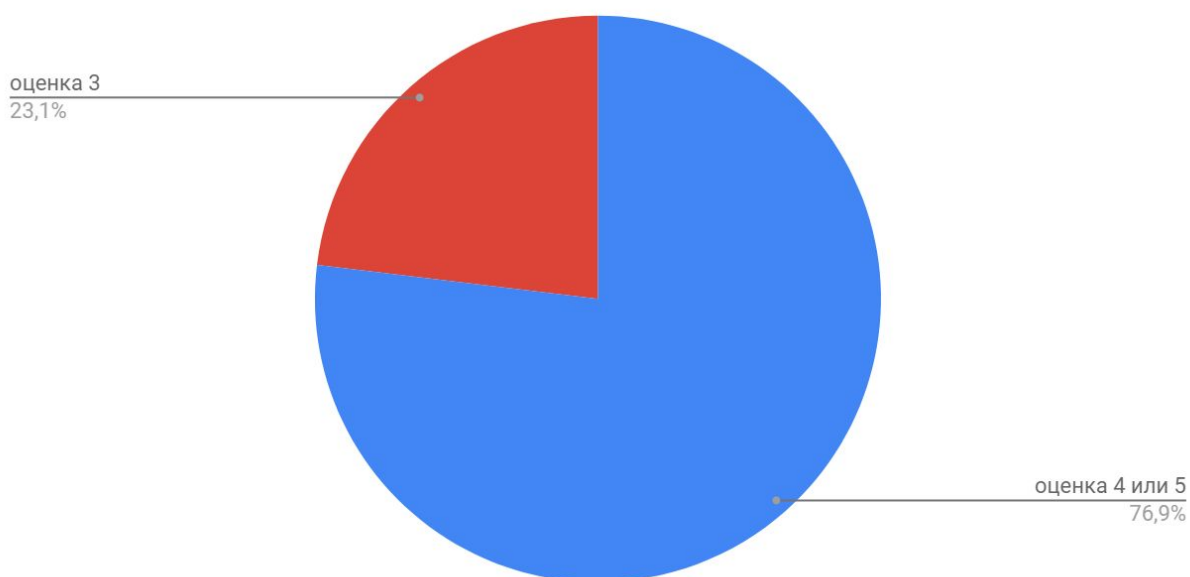


Рисунок 1

Выводы по главе 3

Исходя из вышеизложенного теоретического материала по обучению лексической стороне устной речи на уроках английского языка, было выполнено следующее:

1. Проведен анализ УМК «Spotlight 4». Что позволяет сделать вывод о том, что учебник составлен методически правильно и соответствует требованиям ФГОС, Программе НОО, а так же интересен для предполагаемой возрастной группы.
2. Разработаны рекомендации по эффективному обучению лексической стороне устной речи в начальной школе.
3. Составлена технологическая карта проведения урока в соответствии с требованиями ФГОС.

Заключение

В результате проведенного исследования, а также анализа литературы в рамках выбранной тематики, можно сделать следующий вывод о том, что лексика играет важную роль в процессе обучения иностранному языку, т.к. она является одной из основ функционирования всех видов речевой деятельности, которые в свою очередь ориентированы на главную цель обучения иностранным языкам - формирование и развитие основ коммуникативной компетенции учащихся.

В работе над формированием лексических навыков выделяют этапы ознакомления, тренировки и применения лексических единиц. Центральным звеном в работе по формированию лексических навыков являются второй и третий этапы, на которых применяют подготовительные и речевые упражнения, а также игровые приемы, для формирования и контроля сформированности лексических навыков.

В процессе формирования лексических навыков у детей младшего школьного возраста необходимо учитывать психологические особенности возраста.

Анализ учебно-методического комплекта «Spotlight» авторов Быкова Н.И, Дули Дж. позволяет сделать вывод, что в данном УМК предусмотрены различные упражнения и игровые приемы для формирования лексических навыков, а также и контроля за сформированностью этого навыка.

В связи с особенностями психического развития младших школьников и их учебной деятельностью можно сделать вывод о том, что для эффективного формирования лексических навыков требуется:

- соблюдение порядка и условий предъявления понятийного и тренировочного материала в соответствии с операционным составом лексического навыка;
- обеспечение многократного повторения лексического материала каждым учащимся и увеличение объема тренировки;
- использование разных видов наглядности;
- осуществление предметных действий с лексическими единицами;
- обеспечение немедленной обратной связи;

- своевременный контроль и коррекция при выполнении письменных лексических упражнений.

Многие из перечисленных требований обусловлены возрастными особенностями младших школьников, а именно их восприимчивостью к мобильным предметам, стремлением к наглядно-чувственной опоре, преобладанием произвольного запоминания, неустойчивостью внимания, неумением работать самостоятельно.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12. 2010 г. № 1897.
2. Английский язык 4 класс Spotlight (Англ. в фокусе) (Н.И.Быкова, Дж.Дули, М.Д. Пospelова, В.Эванс)
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. –М.: Просвещение, 1988. 164с.
4. Бик Е. Аналитико-синтетический метод обучения иностранным языкам / Русская школа. – 1890. - №5. 58с.
5. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: учеб. пособие / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. – Минск: ТетраСистемс, 2005. 288 с.
6. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1965. 227 с.
7. Глейзер П., Петцольд Э. Lehrbuch der deutschen Sprache. Учебник немецкого языка. – Ч.II –Изд. 10. – С-Петербург, 1912. 28с.
8. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высших пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издат. Центр «Академия», 2004. – 336 с.
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения ИЯ. М: "Аркти-Гласа.", 2000. 328 с.
10. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2011. 248 с.

11. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М.: Рус. яз., 1989. 219с.
12. Молодых-Нагаева Е.Г. Страноведение как фактор формирования межкультурной компетенции. Теория и практика общественного развития. 2015. 174с.
13. Молодых-Нагаева Е.Г. Обучение аудированию на практических занятиях немецкого языка. Общество: социология, психология, педагогика. 2015. 152 с.
14. Молодых-Нагаева Е.Г., Нордман И.Б. Использование элементов различных образовательных парадигм при обучении деловому иностранному языку. 2015. 155с.
15. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Мн.: Выш. школа, 1999. 522 с.
16. Пальмер Г. Устный метод обучения языкам. - 1921.79с.
17. Планируемые результаты начального общего образования / Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ровалевой, О.Б. Логиновой // Стандарты второго поколения, раздел «Иностранный язык (английский)» – М.: Просвещение. 2009. 28-30с.
18. Примерные программы начального общего образования (в 2 частях). Часть 2. Примерная программа по иностранному языку. – М. Просвещение, 2009.188с.
19. Пассов Е.И. Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. “Глосса - Пресс” 2010. 285с.
20. Рабочая программа предмета «Английский язык» для основного общего образования.
21. Рахманов, И.В. Обучение устной речи на иностранном языке /И.В. Рахманов.– М.: Высш. школа, 1980. 120 с.

22. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. 239 с.
23. УМК Начальный курс к учебнику «Английский в фокусе» (Н.И.Быкова, Дж.Дули, М.Д. Пospelова, В.Эванс).
24. Фриз, Ч. Преподавание и изучение английского языка как иностранного / Ч. Фриз // Методика обучения иностранным языкам за рубежом. – М.: Педагогика, 1967. 52с.
25. Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в средней школе. – М., 1973. 144с.
26. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. 416 с.
27. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. "Филоматис" 2006. 67с.
28. Oxford R. Language learning styles and strategies: concepts and relationships // International review of applied linguistics in language teaching. 2003. Issue 4, vol. 41. P. 271–278.
29. Quetz J., Handt G. von der. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Bielefeld, 2002. 235 S.
30. Words, logic and grammar. Генри Суит, 1876. 80с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе: опытная
разработка

Таблица А1 - Технологическая карта урока по теме "Make a meal of it"

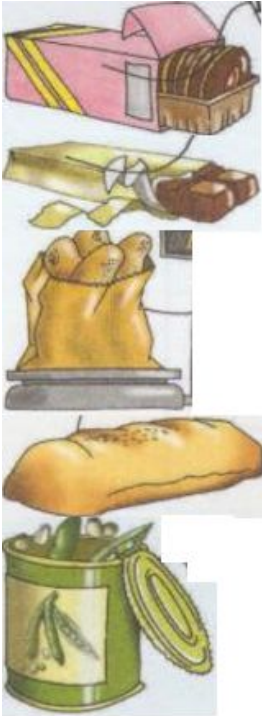
Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность ученика	УУД
1.Проблематизация, мотивация знаний	Цель: включение в учебную деятельность	Good morning. Nice to see you. At this lesson we will speak about something interesting. Do you want to know about what? Ok, look at the screen. And what do you think? What would be the theme of our lesson? Oh, you are right. Thank you! Good of you! As you guess today we'll continue to talk about food and the topic of our lesson is «Make a meal of it». I hope you are ready to work hard at our lesson. I believe the lesson will be interesting for you and you'll enjoy it.	Good morning. Yes! of course. Ученики определяют тему урока «Food».	Личностные УУД (создание нужного психологического микроклимата Уважительное отношение к иному мнению самооценка на основе успешной учебной деятельности. Определение своего эмоционального состояния. Регулятивные УУД (формирование навыков целеполагания. Познавательные УУД (поиск и выделение необходимой информации); Умение слушать вступать в диалог Коммуникативные УУД (развитие умения отвечать на общие вопросы)
2.Актуализация знаний. Фонетическая зарядка.	Цель: включение в учебную деятельность	But first I want you to do phonetic exercises. I like hotdogs I like beans, I like eating in my jeans. I like french fries I like ham I like eating in my jams. Now tell me: what poems about food do you know?	Дети сначала повторяют за учителем, затем сами читают стихотворение. Дети вспоминают и проговаривают стихи по теме «Еда».	Познавательные УУД (поиск и выделение необходимой информации); Умение слушать вступать в диалог Коммуникативные УУД (развитие умения отвечать на общие вопросы)

3.Первичное усвоение знаний	Цель: включение в целенаправленное действие	<p>Thank you very much. And now please answer my questions.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What is your favourite food? 2. Do you like...(milk, fish)? 3. What do you usually eat for breakfast? 4. Do you like shopping? <p>Now we are ready to continue. Очень часто, когда мы приходим в магазин, мы говорим не просто можно хлеба, а булку хлеба, не просто молока, а пакет или бутылку молока, так как это будет на английском? Look at the screen, please and repeat after me.</p>	<p>Ученики отвечают на вопросы.</p> <p>Дети слушают, повторяют хором и индивидуально. Затем переводят их.</p>	<p>Коммуникативные: использовать речь для регуляции своих действий.</p> <p>Регулятивные: планировать свои действия в соответствии с задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане</p> <p>Познавательные: пользоваться наглядными средствами предъявления языкового материала.</p>
4.Активизация лексических навыков.	Цель: включение в целенаправленное действие	<p>The next task is to match the words with different kinds of food.</p> <p>Well done! And now your task is to match words with translation on the cards on your tables. I give you 2 minutes to do this task.</p>	<p>На столе лежат картинки с продуктами. Ученики называют, в чём они могут быть упакованы и храниться.</p> <p>Ученики работают самостоятельно на листочках, соединяют слово и перевод, после чего осуществляется проверка.</p>	<p>Познавательные: осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.</p> <p>Регулятивные: организация самопроверки своих решений по эталону.</p>
5.Тренировка и закрепление изученного материала	Цель: закрепление знаний, обнаружение пробелов	<p>There are baskets next to the board. You should take one card and fix to the picture. Now I want you to open your textbooks. And now let's learn some information about British money.</p>	<p>Дети берут слово и крепят к нужному продукту на доске.</p> <p>Ученики работают с учебником. Ученики узнают о денежных единицах в Великобритании. Затем разыгрывают мини-диалоги в парах.</p>	<p>Коммуникативные: уметь договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности.</p> <p>Регулятивные: осваивать способы решения проблем</p>

			- How much is a... - It is pounds	творческого и поискового характера. Познавательные : осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебного задания.
6. Физминутка	Цель: повысить общий тонус, снять признаки утомляемости		Ученики выполняют зарядку.	
7. Развитие навыка говорения	Цель: научиться читать и составлять диалог по образцу	And now I think, it's time to go to the supermarket. There's a lot of food here. Firstly I will be a shop-assistant and somebody is a customer.	Дети выходят к доске и составляют диалог вместе с учителем.	Коммуникативные: адекватно использовать в речи изученные лексические единицы в соответствии с ситуацией общения. Регулятивные: выполнять учебные действия в материализованной, громко-речевой и умственной форме. Познавательные : осознанно строить речевые высказывания в соответствии с задачами коммуникации.
8. Рефлексия	Цель: оценивание своего вклада в достижение поставленных	You worked very hard and well today. I'll give excellent marks to... Your homework is Did you like our lesson?	Ученики записывают домашнее задание.	

	в начале урока целей, свою активность эффективность работы	Good bye. I was glad to work with you.		
--	--	---	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

a **packet** ofa **jar** ofa **tin** ofa **bar** ofa **kilo** ofa **loaf** ofa **carton** ofa **bottle** of

ПРИЛОЖЕНИЕ В



ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 - Педагогическое образование направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык (английский язык) ФИЯ КГПУ им. В.П.Астафьева

БОГОВИЧА ДМИТРИЯ ПЕТРОВИЧА

на тему: «Обучение лексической стороне устной речи в начальной школе»

В своем исследовании Дмитрий Петрович рассматривает важную для современной школы проблему формирования и развития навыков говорения у младших школьников в процессе обучения иностранному языку.

Во введении Дмитрий Петрович обосновывает актуальность, выбранной темы и необходимость ее изучения. Анализ литературы по методике и психологии обучения иностранным языкам позволил ему разработать и предложить собственные приемы работы, направленные на обогащение речи лексическим материалом. Ведь действительно, если человек не знает, как выразить свои мысли, т.е. не владеет лексикой, то процесс коммуникации не состоится.

В первой главе дается определение понятиям, используемым в работе, рассматриваются принципы формирования лексических навыков, этапы работы с лексическими единицами.

Во второй главе на основе теоретического исследования проблемы Дмитрий Петрович анализирует особенности обучения иностранным языкам на начальном этапе, пути, способы и приемы семантизации лексических единиц, требования ФГОС и Примерной программы НОО к содержанию и планируемым результатам обучения иностранному языку в начальной школе.

В третьей главе дается анализ УМК «Spotlight» «Английский в фокусе» для четвертого класса и предлагаются рекомендации по более эффективному обучению лексической стороне речи.

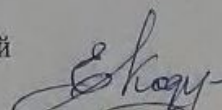
Исследование Боговича Д.П. отличает логичность изложения материала, соответствие предлагаемых заданий теоретическим положениям, заявленным во введении целям и задачам.

В ходе исследования Дмитрий Петрович сумел систематизировать теоретические и практические знания, чтобы решить актуальные задачи, возникающие в сфере иноязычного образования. Кроме того, он показал, как можно использовать возможности образовательной среды для достижения оптимальных результатов обучения и повысить качество учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого языка. Он готов реализовать образовательные программы по своему предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Настойчивость, самостоятельность, свое видение проблемы позволили Дмитрию Петровичу достичь поставленной цели и решить задачи, поставленные в выпускной квалификационной работе.

Как научный руководитель ВКР, считаю, что проведенное исследование имеет определенную научно-практическую значимость. Его результаты могут быть рекомендованы могут быть полезны педагогам в их практической деятельности. Автор заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель,
к. филол. н, доцент кафедры германо-романской
филологии и иноязычного образования

 Е.П. Кофман



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

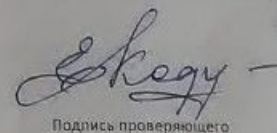
Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П.Астафьева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Богович Дмитрий
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Обучение лексической стороне речи в начальной школе
Название файла	Богович. Дмитрий.pdf
Процент заимствования	28,24%
Процент цитирования	1,68%
Процент оригинальности	70,08%
Дата проверки	17:50:59 19 июня 2019г.
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска переводных заимствований; Цитирование; Сводная коллекция ЭБС
Работу проверил	Кофман Елена Павловна ФИО проверяющего
Дата подписи	19.06.2019



Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ ИМ. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Григорьев Денис Сергеевич
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на тему: Содержание лекционной сессии учителей России
в начальной школе
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

13.05.2019

дата

Григорьев
подпись