

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 германо-романской филологии и иноязычного образования

Пахомова Юлия Павловна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В
ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ
ШКОЛЕ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (немецкий язык и английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
и.о.зав. кафедрой, канд. филол. наук, доцент Стехина М.В.

«21» июня 2021 г. Стехина

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент Бедарева А.В.

«21» июня 2021 г. Бедарева

Обучающийся Пахомова Ю.П.

«19» июня 2021 г. Пахомова

Дата защиты «30» июня 2021 г.

Оценка Отлично

Красноярск, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретические основы развития лексико-грамматических навыков обучающихся с помощью цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка в основной школе	7
1.1 Характеристика грамматических и лексических навыков и особенности их формирования.....	7
1.2 Цифровые образовательные ресурсы как средство развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка.....	17
1.3 Требования к организации обучения с использованием цифровых образовательных ресурсов.....	26
1.4 Психолого-педагогические особенности обучающихся основной школы.....	36
Выводы по главе 1	41
2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию цифровых образовательных ресурсов в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка	44
2.1 Анализ учебно-методического комплекса «Spotlight, 9 класс», (авторы: Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс)	44
2.2 Образовательные возможности платформы Google Classroom.....	47
2.3 Экспериментальная проверка эффективности упражнений, разработанных с помощью цифровых образовательных ресурсов, в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка.....	51
Выводы по главе 2	65
Заключение	67
Список использованных источников	69
Приложение А.....	72
Приложение Б.....	73
Приложение В.....	74

Введение

В настоящее время происходит модернизация всех сфер общества, в том числе образования. При модернизации школьного образования происходит обновление его содержания. Без сомнений, использование цифровых образовательных ресурсов может обеспечить эффективную поддержку для достижения целей в обучении иностранному языку.

Цифровые образовательные ресурсы могут помочь преодолеть барьеры традиционного обучения: темп освоения программы, выбор учителем форм и методов обучения. Они позволяют учителю создавать видеозадания, тесты, викторины, игры, интерактивные упражнения, ментальные карты и многое другое. Также цифровые образовательные ресурсы помогают обогатить учебные занятия: чтением аутентичных текстов, просмотром образовательных каналов (в том числе на языке носителя), умением слушать и общаться с носителями языка, одновременно формируя естественную языковую среду. Цифровые образовательные ресурсы позволяют использовать множество дополнительных материалов при обучении всем видам речевой деятельности и разнообразные упражнения по лексике, грамматике, помимо стандартного учебника. Используя цифровые образовательные ресурсы, преподаватель становится координатором-помощником в самостоятельной работе обучающихся, поощряя их к поисковой и творческой деятельности. Внедрение цифровых образовательных ресурсов повысить интерес и мотивацию обучающихся к учебе, аккумулировать дидактический материал в электронном виде.

Использование цифровых образовательных ресурсов повлечет за собой прямое изменение структуры и организации урока и, что не менее важно, изменение роли самого учителя по отношению к обучающимся, его функций по управлению и непосредственно организации учебного процесса. В этих условиях использование цифровых образовательных ресурсов как педагогического инструмента становится крайне **актуальной** областью исследования, что

подтверждает необходимость интегрирования в образование технических инноваций и нахождения эффективных путей использования цифровых образовательных ресурсов для изучения иностранного языка. Использование только традиционных методов обучения сегодня не дает желаемых результатов, не позволяет достичь установленных ФГОС, образовательным стандартом по языку, программой по иностранному языку требований и сохранить интерес к предмету у обучающихся. В целях совершенствования и оптимизации учебного процесса учитель вынужден самостоятельно дополнять и сочетать знакомые методики с новыми технологиями в обучении иностранным языкам. В процессе изучения данного вопроса была определена следующая логика исследования.

Объект исследования – процесс развития лексико-грамматических навыков на старшей ступени обучения.

Предмет исследования – цифровые образовательные ресурсы как средство развития лексико-грамматических навыков в процессе изучения иностранного языка в основной школе на уроках иностранного языка.

Целью исследования является разработка и апробация упражнений с использованием цифровых образовательных ресурсов в процессе изучения иностранного языка в основной школе.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

1. Дать определение понятиям «лексический навык» и «грамматический навык».
2. Определить место цифровых образовательных ресурсов в процессе изучения иностранного языка в основной школе и изучить требования к иностранным языкам с использованием цифровых образовательных ресурсов.
3. Провести анализ УМК по английскому языку Spotlight 9, Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс.
4. Разработать упражнения с использованием цифровых образовательных ресурсов для развития лексико-грамматических навыков на уроках английского языка в 9 классе.

5. Апробировать на практике разработанный комплекс и провести экспериментальную проверку эффективности использования упражнений в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся 9 класса.

Теоретическую базу исследования составляют положения, изложенные в трудах: С.В. Бовкунович, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Э. Штерн. Вопросы активизации и развития лексико-грамматических навыков исследованы в трудах таких ученых, как Н.Д. Гальскова, Е.В. Векличева, И.И. Инкина, А.В. Логинова, И.П. Мильруд, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин. Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку опирается на ряд работ известных педагогов, методистов, специалистов, в частности, А.В. Дворецкая, В.А. Ильин, Е.С. Полат, С.В. Полина, А.Е. Стариченко, П.В. Сысоев и многих других.

Методическую базу исследования составляют: анализ литературы и документов по проблеме исследования, анализ основных понятий и терминов исследования, классификация, мониторинг учебного процесса с целью выявления особенностей дидактического применения цифровых образовательных ресурсов в процессе развития лексико-грамматических навыков, эксперимент, диагностирование, анкетирование.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и уточнении основных теоретических положений по теме исследования, таких как цифровые образовательные ресурсы и лексико-грамматические навыки.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанных упражнений в учебном процессе в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы.

Структура данной работы включает введение, две главы - теоретическую и практическую, заключение, список использованной литературы, приложение. Во введении отражаются актуальность темы исследования, определение объекта и предмета исследования, постановка цели и задач исследования. В первой главе

рассматриваются теоретические основы применения цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения, изучаются типы цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку. Также рассмотрены особенности развития лексико-грамматических навыков в среде применения цифровых образовательных ресурсов. Во второй главе на основе теории формируется и систематизируется материал в комплекс учебно-тренировочных материалов с методическими рекомендациями. Заключение содержит практическую значимость и выводы по теме выпускной квалификационной работы. Приложение включает анкету, созданную в ходе реализации практической части.

Глава 1. Теоретические основы развития лексико-грамматических навыков обучающихся с помощью цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка в основной школе

1.1 Характеристика грамматических и лексических навыков и особенности их формирования

Развитие лексических и грамматических навыков английского языка, как правило, рассматривают в качестве комплексного развития лексических и грамматических умений.

В процессе обучения иностранному языку обучающиеся усваивают определенное количество лексических единиц, а также учатся употреблять слова в продуктивной речи и рецептивной деятельности. Иными словами, в результате овладения лексическими средствами общения у обучающегося должен сформироваться лексический навык: умение без ошибок выбирать определенную лексическую единицу в соответствии с намерением высказывания, которое зависит от партнера по коммуникации и ситуации общения. Успешное овладение продуктивными речевыми навыками позволит избежать дальнейших неудач при общении с носителями языка – неудач коммуникативных, языковых, социокультурных и психологических.

Обычно многозначность слова, несовпадение его значения в изучаемом и родном языке, недостаточно сформированная лексическая база вызывает определенные языковые коммуникативные неудачи. По этой причине, чтобы обучающиеся могли правильно употреблять слова в речи, учитель должен помочь им в первую очередь овладеть самим словом, а то есть его значением, грамматическими формами, сочетаемостью с другими словами. Если говорить о рецептивной речи, то обучающийся в этом случае должен уметь отличить определенное слово в графике или звучании от похожих лексических единиц.

Словарный состав, или лексику, образуют все слова, которые используются в языке. С его помощью язык отражает действительность и ее осознание в обществе. Лексика является предметом изучения соответствующего раздела

языкознания — лексикологии и является важной частью содержания обучения иностранным языкам.

Лексика – это система, которые ученые стремятся описать, в особенности их интересует выделение различных категорий, или классов, слов. Основной словарный фонд – относительно небольшая, но четко отграниченная группа слов – выделяется лексикологами среди обширного количества лексических единиц, включает в себя самые необходимые слова языка. От словарного состава языка он отличается тем, что словарный фонд – это база для образования новых слов, и она долговечна.

В словарном составе любого языка существуют различные пласты лексики, на которые методисты обращают внимание, когда отбирается лексика для обучающих целей. Разница между ними может опираться на разные признаки. Эти признаки позволяют классифицировать слова следующим образом.

1. По характеру употребления лексика подразделяется на активный и пассивный словарный запас. Слова, понимающиеся и использующиеся в речи подавляющего числа говорящих на данном языке, — это активный словарь. В его основе лежат слова основного словарного фонда. Слова, которые понимаются многими, но мало кто их употребляет в речи, это пассивный словарь. К ним относятся специальные технические термины, различные экспрессивные выражения и т.д. Однако активный и пассивный словарь не жестко отделены друг от друга; напротив, то, что имеется в пассиве, может со временем перейти в актив, а наличное в активе — уйти сначала в пассив, а потом и вовсе исчезнуть из языка.

2. По происхождению лексика бывает исконная (русская, английская, немецкая и др.) и заимствованная. Процент «не своих» слов в разных языках и в разные периоды их развития разнится. Носители языка в целом склонны по возможности сочетать уникальность иностранного языка с нормой своего родного языка.

3. По сфере использования общеупотребительная лексика противопоставляется лексике географически ограниченной (диалектизмы), профессиональной (термины и профессионализмы) и социальной (жаргонизмы).

4. По стилистической характеристике лексика подразделяется на нейтральную и стилистически окрашенную лексику. Нейтральные слова могут быть использованы в любом жанре и стиле речи (устно и письменно, в ораторском выступлении и в телефонном разговоре, в газетной статье и в научном тексте и т.п.). Это, прежде всего, слова основного словарного фонда. Стилистически маркированные слова делятся на слова «высокого» стиля (поэтический, риторический, патетический, «академический», специально-технический и т.п.) и «низкого» стиля (разговорный, фамильярный, вульгарный и т.п.).

5. По продолжительности пребывания в языке слова могут быть актуальными (давно вошли в лексический состав языка и продолжают активно использоваться в настоящее время), устаревшими и новыми (неологизмами). Устаревшие слова делятся на историзмы (они перестали употребляться в связи с тем, что обозначаемые ими предметы или явления исчезли) и архаизмы (устаревшие названия современных предметов и явлений, которые были вытеснены синонимами из активного словаря).

При обучении лексике исходным понятием является лексическая единица. Это может быть слово, словосочетание и речевое клише.

Каждая лексическая единица имеет форму, содержание и способы сочетания ее с другими компонентами языка. Форма представляет собой устную и письменную оболочку слова, значение выражает его содержание, понятийную сторону, а сочетаемость охватывает средства связи между единицами языка.

Еще одним важным понятием являются лексические правила. Среди них выделяют правила словообразования, семантики, сочетаемости слов и стилистические правила. В школьном обучении первые три типа лексических правил занимают лидирующее положение.

Важным понятием также является лексический навык — способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или законченную фразу и употреблять их в соответствии с коммуникативной задачей в устной и письменной речи. Лексические навыки делятся на рецептивные (в аудировании и чтении) и продуктивные (в говорении и письме) [Гальскова, 2017, с.130].

Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [Азимов, 2009, с.121].

По Е.И. Пассову, «лексический навык есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий речевой деятельности» [Пассов, 2002, с.15].

Р.К. Миньяр-Белоручев под лексическим навыком подразумевал «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включить его в речевую цепь» [Миньяр-Белоручев, 1996, с.50].

С лексическим навыком связано другое базовое понятие — лексическая компетенция. Если лексическая компетенция не развита, человека лишается адекватного общения. Недостаточный словарный запас и неумение пользоваться им на практике делают невозможным выражение своего коммуникативного намерения, как и, впрочем, само понимание сказанного другим человеком.

«Под лексической компетенцией понимается знание словарного состава языка, включающего лексические и грамматические элементы и способность их использования в речи» [Гальскова, 2017, с.130].

Ключевое значение многие авторы придают «способностям определять значение слова, сравнивать его объем в двух языках, выявлять специфически

национальное, характерное для культуры народа, говорящего на данном языке» [Павлова, 2011, с.44-50], когда определяют понятия лексической компетенции. В этом случае формирование лексических навыков как важного компонента лексической компетенции в первую очередь сводится к обучению обучающегося выполнению различных лингвистических операций со словом, таких как определение контекстуального значения слова, знание его сочетаемости с другими словами, знание его синтаксического поведения (например, падежей, временных форм), понимание его ассоциативных отношений, понимание его синтаксического поведения и т.д. Иначе говоря, особое внимание уделяется умению практически использовать лексику языка при формировании лексической компетенции.

Однако же наиболее значимым компонентом является знание такого количества слов, которого было бы достаточно для общения, так как конечной целью овладения языком является умение общаться. Мы не будем чувствовать себя комфортно при общении, если количество слов, которое мы знаем, сводится к минимуму, даже если у нас много лингвистической информации. Как писал А.Б. Витоль: «...как не построишь дом без кирпича, так и не овладеешь языком, не усвоив необходимого количества слов» [Витоль, 2002, с.42].

От этапа обучения, от вида учебного заведения и многого другого зависит отбор учебной лексики. Однако существует несколько основных принципов, которых необходимо придерживаться во всех случаях.

Принцип частотности. Словарь содержит наиболее часто используемые слова в языке. Данные о частоте слов содержатся в специализированных частотных словарях данного языка. В исследованиях по статистической лингвистике было обнаружено, что, если выучить только 50 наиболее распространенных слов, почти каждое второе слово практически в любом тексте на этом языке будет в среднем "знакомым". Однако это вряд ли приведет к адекватному пониманию текста, поскольку почти все эти 50 слов будут представлять служебные части речи. Однако знание 1,5-2 тысяч наиболее

распространенных слов позволит выучить до 70% слов любого текста, чего в некоторых случаях вполне достаточно для понимания общего смысла текста без обращения к словарю.

Тематический принцип. Он предусматривает отбор наиболее важных понятий, без которых невозможно общение на ту или иную тему. Сам список определяется чисто прагматически: в первую очередь учитываются требования к общению на иностранном языке, сформулированные в соответствующей учебной программе.

Принцип сочетаемости. Значение лексической единицы определяется в первую очередь ее способностью сочетаться с другими словами. Чем выше сочетаемость слова, тем оно более коммуникативно ценно. Принцип сочетаемости реализуется еще и таким образом, что слова вводятся по ходу курса в том порядке, в каком они лучше всего связаны друг с другом. Например, при обучении английскому языку наряду с глаголом *read* «читать» даются такие наречия, как *out loud* «вслух», *loudly* «громко», *slowly* «медленно» и т.п.

Принцип стилистической нейтральности. Абсолютный приоритет рекомендуется отдавать нейтральному слою лексического состава языка. Введение различного рода диалектизмов, жаргонизмов и т.п. следует избегать как можно больше, поэтому это откладывается на значительно более поздние этапы обучения иностранному языку (в лучшем случае это будет уместным для профессионалов и узких специалистов).

Принцип словообразовательной продуктивности. Предпочтительными являются слова, которые лучше образуют новые слова с помощью разных префиксов, суффиксов и окончаний. Поскольку словообразовательных моделей в целом не так много, и наблюдается определенная повторяемость в сочетаниях с разными лексемами, вполне реально научить обучающихся самостоятельно раскрывать значения лексической единицы на основе уже известного арсенала словообразовательных средств. Например, обучающиеся могут быстро понять, что суффикс *er* (*or*) в английском языке часто обозначает человека,

выполняющего какое-либо действие, и потому легко выводят значение производных слов *writer, translator* от производящих основ *write, translate*. В целом статистика показывает, что в языках, изучаемых в школе, слова-дериваты составляют до трети всех значимых слов. Поэтому умение определять их значение обеспечит понимание достаточно большого количества словоупотреблений.

Работа над лексическим аспектом иноязычной речи имеет больше общеобразовательное значение. При обучении лексике на иностранном языке обучающийся сталкивается с новым способом обозначения понятий, знакомых ему по прошлому опыту и закрепленных его родным языком. Перед ним открываются новые способы членения иностранным языком явлений окружающей действительности, новая языковая картина мира. Знакомство с новым способом обозначения понятий способствует их более полному и глубокому пониманию, в том числе и в ходе явных и неявных сравнений изучаемых лексических единиц с эквивалентными единицами родного языка.

Через обучение иноязычной лексике мы в некоторой степени знакомим обучающихся с языком и культурой рассматриваемой страны. «Семантика слова не исчерпывается одним лишь лексическим понятием; она в значительной степени обусловлена его лексико-фразеологической сочетаемостью и разного рода социолингвистическими коннотациями» [Тер-Минасова, 2000, с.56].

Целью обучения грамматическому аспекту устной и письменной речи является формирование грамматических навыков.

Согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, грамматический навык — это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы [Азимов, 2009, с.53].

Основными чертами грамматического навыка являются автоматизм, безошибочность, сознательность, низкий уровень напряженности выполнения действия. Таким образом, становится очевидным, что владение грамматическим

навыком обучающихся предполагает их способность выбирать и использовать грамматическое явление адекватно коммуникативной задаче, реализуемой в определенной коммуникативной ситуации. При этом следует иметь в виду, что грамматический навык имеет определенную структуру. Она состоит из морфологического, графического, орфографического и синтаксического элементов, каждый из которых требует особого внимания. Следовательно, обладать грамматическими навыками означает обладать знаниями о форме грамматического явления, его значении, употреблении и речевой функции. Только сочетание всех четырех элементов делает речь говорящего (пишущего) грамотной и обеспечивает должный уровень восприятия иноязычной речи.

Подлежащие усвоению в школьном курсе грамматические явления даны в Примерных программах по иностранным языкам. Эти явления отбираются с учетом принципов их образцовости, частотности и распространенности в изучаемом языке. Данные принципы позволяют отобрать те грамматические конструкции, которые, с одной стороны, наиболее распространены в речи носителей изучаемого языка, с другой стороны, предоставляют обучающимся возможность понимать речь иностранного языка и выражать собственные мысли на иностранном языке в рамках требований программы.

Грамматические явления, отобранные для изучения в школе, делятся на две группы: для продуктивного (для использования в устной и письменной речи) или рецептивного (для адекватного понимания в устной или письменной речи) усвоения. В первом случае речь идет о формировании у обучающихся так называемых продуктивных грамматических навыков, а именно: образовывать грамматические формы и конструкции, выбирать и использовать грамматические конструкции в зависимости от ситуации общения, изменять грамматическое оформление высказывания при изменении коммуникативного намерения, уметь интерпретировать значения и перевод основных грамматических категорий на родной язык, формулировать грамматическое правило на основе схемы или таблицы, различать грамматическое оформление устных и письменных текстов.

Ко второй группе относятся рецептивные грамматические навыки, например, распознавать (вычленять) грамматические конструкции из речевого потока и соотносить их с определенным семантическим значением, дифференцировать и идентифицировать грамматические явления (по формальным признакам и строевым словам), соотносить значение грамматических форм (конструкций) со значением контекста, различать грамматические явления, сходные по форме, прогнозировать грамматические формы слова (конструкции), устанавливать группы членов предложения (подлежащего, сказуемого, обстоятельства), определять структуру сложного предложения (по строевым элементам, порядку слов и др.) и др.

В зависимости от стадии обучения одно и то же грамматическое явление может быть включено в первую или во вторую группу. Например, формы пассивного залога в начальной школе усваиваются на рецептивном уровне при условии, что грамматическое явление понимается на слух или при чтении (например, модель *it is called, was founded*), в последующих классах у обучающихся формируется продуктивный грамматический навык использования этого грамматического явления в собственных высказываниях.

Процесс формирования устойчивого навыка включает в себя следующие этапы:

- восприятие грамматической единицы, когда обучающийся сталкивается с незнакомой грамматической единицей;
- имитация грамматической единицы (обучающийся действует по заданному шаблону);
- подстановка, т.е. использование грамматической единицы в различных контекстах;
- преобразование модели в зависимости от условий коммуникации;
- воспроизведение, т.е. самостоятельное употребление модели;
- фаза комбинирования [Азимов, 2009, с.53].

Как показывает практика, формирование грамматических навыков и освоение грамматического строя иностранного языка являются сложными и длительными процессами для обучающегося. При этом учитель должен помнить о положительном переносе грамматической системы родного языка на систему изучаемого языка и о внутриязыковой и межъязыковой интерференции.

Обычно к старшей ступени обучения (уже в 9 классе основной школы) эффективность овладения лексикой и грамматикой у обучающихся снижается. Это связано с тем, что обучающиеся сталкиваются с проблемой запоминания новых слов для накопления в долговременной памяти, так как у них уже есть определенное накопление знаний. В то же время начинается процесс забывания и, как следствие, потеря активного запаса лексико-грамматических единиц. Из-за этого явления начинает страдать качество как устной, так и письменной речи, так как оно напрямую зависит от формирования лексических и грамматических навыков. Наряду с этим, расширение круга тем и областей общения требует увеличения словарного запаса и более глубокого знания грамматических явлений.

Таким образом, существует множество определений лексического и грамматического навыков, но мы будем придерживаться определений, предложенных Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным: «Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи». «Грамматический навык — это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы». Также можно сделать вывод, что ближе к старшей школе, уже в 9 классе, возрастает необходимость расширения словарного запаса обучающихся, формирования более качественного процесса запоминания и, главное, последующего сохранения лексических и грамматических единиц в долговременной памяти обучающегося и организации более интенсивных занятий

по отработке их употребления для создания обучающимися впоследствии самостоятельных речевых высказываний.

1.2 Цифровые образовательные ресурсы в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка

Мы считаем, что недостаточный уровень сформированности лексико-грамматических навыков является одной из проблем для развития языковой, речевой, и социокультурной компетенции, и в свою очередь, активное использование цифровых образовательных ресурсов в обучении является необходимостью, поскольку оно открывает широкие перспективы для наиболее эффективного произведения процесса активизации и развития лексико-грамматических навыков.

В научной литературе нет единого мнения исследователей по вопросу определения ЦОР. Так, например, Л.И. Горохова под цифровыми образовательными ресурсами подразумевает «представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса» [Горохова].

В интернет-источниках дается следующее определение: «Цифровой образовательный ресурс представляет собой законченный интерактивный мультимедиа продукт, направленный на достижение дидактической цели или на решение определенных учебных задач» [Халитова].

С опорой на анализ литературы по проблеме исследования, можно классифицировать цифровые образовательные ресурсы следующим образом.

ЦОР классифицируются на основе информационно-содержательного обеспечения образовательного процесса.

1. Информационные источники.

- оригинальные тексты (хрестоматии; тексты из специальных словарей и энциклопедий; тексты из научной, научно-популярной, учебной, художественной литературы и публицистики и т.п.), стабильные учебники, которые не повторяются;
- статические изображения (галереи портретов ученых, соответствующие предметной области; «плакаты» — изображения изучаемых объектов и процессов и пр.);
- динамические изображения (изучаемые процессы и явления в пространственно-временном континууме — кино- и видеофрагменты, анимационные модели);
- мультимедиа среды (информационно-справочные источники, практикумы (виртуальные конструкторы), тренажеры и тестовые системы, программированные учебные пособия («электронные учебники», виртуальные экскурсии и пр.).

2. Информационные образовательные ресурсы — это информационные средства, которые обеспечивают работу с информационными источниками.

ЦОР классифицируются на основе характера доступа к информации.

- ресурсы, которые размещены в сети (Интернет, Интранет);
- ресурсы, которые размещаются на цифровых оптических дисках (CD, DVD) — еще они называются электронными учебными изданиями (ЭУИ);
- комбинированные продукты (сеть/диск)

ЦОР классифицируются на основе образовательно-методических функций.

Классификация ЦОР по образовательно-методическим функциям.

1. Электронные учебники: прототипы традиционных учебников, оригинальные электронные учебники, предметные обучающие системы, предметные обучающие среды.

2. Электронные учебные пособия: репетиторы, тренажеры, обучающие, обучающе-контролирующие, игровые, интерактивные, предметные коллекции, справочники и словари, практические и лабораторные.

3. Электронные учебно-методические комплексы (УМК): предметные миры, программно-методические комплексы, предметные учебно-методические среды, инновационные УМК.

4. Электронные издания контроля: тесты, тестовые задания, методические рекомендации по тестированию, инструментальные средства.

ЦОР классифицируются на основе типа информации.

1. ЦОР с текстовой информацией: учебники и учебные пособия, первоисточники и хрестоматии, книги для чтения, задачки и тесты, словари, справочники, энциклопедии, периодические издания, нормативно-правовые документы, числовые данные, программно- и учебно-методические материалы.

2. ЦОР с визуальной информацией:

- коллекции: иллюстрации, фотографии, портреты, видеофрагменты процессов и явлений, демонстрации опытов, видеоэкскурсы;
- модели: 2—3-мерные статические и динамические, объекты виртуальной реальности, интерактивные модели (предметные лабораторные практикумы, предметные виртуальные лаборатории);
- символные объекты: схемы, диаграммы, формулы;
- карты для предметных областей.

3. ЦОР с комбинированной информацией: учебники, учебные пособия, первоисточники и хрестоматии, книги для чтения, задачки, энциклопедии, словари, периодические издания.

4. ЦОР с аудиоинформацией: Звукозаписи выступлений, звукозаписи музыкальных произведений, звукозаписи живой природы, звукозаписи неживой природы, синхронизированные аудиообъекты.

ЦОР классифицируются на основе однородности и масштаба проблемного поля.

1. Предметные.

Под предметными ЦОР понимаются ЦОР в рамках проблемного поля одного предмета. Они характеризуются единообразием содержания, опорой на знания и умения обучающихся в предметной области, концентрацией усилий на закреплении изученного материала и контроле его усвоения, а также ориентацией на формирование и развитие практико-ориентированных знаний, умений и навыков. Данный вид ЦОР рекомендуется для изучения отдельной учебной дисциплины.

2. Межпредметные.

Это ЦОР, охватывающие проблемную область нескольких учебных предметов. Они характеризуются разнообразием содержания, формированием межпредметных связей, опорой на способность обучающихся переносить знания с одного учебного предмета на другой, ориентацией на формирование и развитие прогностического, аксиологического мышления. Данный вид ЦОР можно рекомендуется для самостоятельной индивидуальной и групповой работы обучающихся, а также для изучения междисциплинарных учебных курсов.

3. Надпредметные.

Это ЦОР, проблемное поле которых не имеет фиксированных предметных границ. Их отличает значительная неоднородность содержания, широкий спектр методов и средств, используемых при работе с ЦОР, расширение проблемной области, опора на системные и фундаментальные знания обучающихся, ориентация на формирование и развитие системного мышления.

ЦОР классифицируются на основе вида учебной деятельности.

В соответствии с основными видами учебной деятельности обучающихся можно выделить:

1. ЦОР мотивационной направленности — выполняют функции конкретизации и усиления потребностей обучаемых в знаниях по предмету.

2. ЦОР объяснения — направлены на расширение поля учебной информации по предметной области.

3. ЦОР отработки или закрепления знаний — направлены на формирование технологических или практических знаний и умений.

4. ЦОР контроля — позволяют оценить достигнутый результат обучения.

5. Интегрированные ЦОР — сочетают в себе частичные или все характеристики вышеперечисленных видов ЦОР. Проблемные и надпредметные ЦОР всегда являются интегрированными [Фабрикантова, 2016].

Основными системообразующими компонентами цифрового образования являются: цифровая образовательная среда, цифровые процессы проверки заданий, цифровые технологии организации обучения, цифровой контент, цифровые технологии взаимодействия, цифровые ресурсы.

Цифровые образовательные ресурсы могут быть представлены программными продуктами для управления образовательным процессом, организации учебного процесса, представления учебного материала, создания дидактических заданий.

Сегодня существует множество различных видов цифровых интерактивных сервисов, которые можно использовать для создания целой коллекции интерактивных задач и упражнений. Это могут быть задачи следующего характера:

- соотнесение понятий и определений;
- восстановление правильного порядка (перепутанные логические цепочки);
- кроссворды, паззлы, ребусы, головоломки;
- вставка пропущенной буквы или слова;
- интерактивные игры;
- кластеры, таблицы, схемы;
- викторины, опросы, тесты;
- построение ленты времени и др.

Эти задания могут быть использованы на занятиях для развития лексико-грамматических навыков обучающегося. Каждое из этих заданий может стать

незаменимым помощником для учителя, который использует эти цифровые образовательные ресурсы на своих уроках.

Thinglink – этот сервис позволяет создавать аудиовизуальные учебные материалы. Его можно использовать для наложения «горячих» точек на рисунок. Если навести курсор на эти точки, всплывает текстовое описание на более чем 60 языках. Thinglink, благодаря своей интерактивности, позволяет учителям реализовывать свои методики обучения, делая процесс обучения более увлекательным. Сервис позволяет преподавателям создавать интерактивные изображения с музыкой, звуками, текстами и фотографиями. Их можно размещать на других сайтах или в социальных сетях.

Quizlet — сервис, который дает возможность без труда запоминать любую информацию, представленную в виде учебных карточек. Все, что нужно сделать, это найти в базе или создать интерактивный материал – собственные карточки, при этом прикрепить к ним изображения и аудиофайлы. Затем можно приступить к выполнению упражнений и играть в игры для запоминания материала.

eТреники является сервисом, с помощью которого можно сконструировать учебный тренажёр онлайн. В нем учитель имеет возможность конфигурировать небольшие веб-приложения — тренажёры. Каждый тренажёр получает на сайте уникальный код и доступен всем желающим. Все, что требуется, это поделиться ссылкой.

LearningApps является онлайн-сервисом, он бесплатный и был разработан в Германии. Он дает учителю возможность создавать различные интерактивные упражнения для проверки знаний. Сервис переведен на русский (и многие другие языки). В LearningApps можно создать около 20 интерактивных упражнений в игровом формате.

Все вышеперечисленные цифровые образовательные ресурсы можно использовать для развития лексико-грамматических навыков обучающихся, облегчив процесс наглядным материалом и интересными заданиями.

Мы считаем, что на данном этапе исследования целесообразно определить педагогическое направление по внедрению выше рассмотренных цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс.

При включении технологий, в том числе цифровых образовательных ресурсов, в процесс обучения, сохраняются все основные закономерности образовательного процесса, включая общие, которые отражены в дидактических принципах. Из дидактических принципов мы проанализируем особенности тех, которые наиболее характерны для обучения иностранному языку и имеют свои специфические способы реализации и определенные функции при обучении с интерактивным помощником в виде компьютера. В этой форме обучения можно выделить следующие принципы: научности, сознательности, доступности (пассивности), активности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, индивидуализации, наглядности.

Принцип научности при обучении иностранному языку с интерактивным помощником в виде компьютерных средств осуществляется с помощью:

- интенсификация отбора дидактического материала с использованием автоматизированных систем анализа текста преподавателем;
- усовершенствования форм представления учебного материала при условии учета закономерностей интеллектуального развития и возрастных особенностей обучающихся;
- оптимизация в среде управления и контроля учебного процесса и объема материала, который усваивают обучающиеся, с использованием возможностей компьютера в качестве управляющего компонента, регистрирующего необходимые параметры в процессе обучения.

Принцип сознательности в среде использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе предоставляет обучающимся не только возможность самостоятельно осознанно выбрать индивидуальное направление обучения для достижения образовательных целей, а также доступ к широкому спектру технических средств, способствующих развитию

сознательности в деятельности обучающихся, и повышению интенсивности качества в усвоении программы обучения.

Принцип доступности при двустороннем обучении с компьютером ориентирован на особенности обучающегося, а именно возрастные возможности, уровень владения иностранным языком и ИКТ-компетентность при работе с компьютером.

Здесь важно также указать, что максимальная степень доступности в ходе процесса обучения развивается и достигается за счет широкого спектра возможностей используемого оборудования, в частности, компьютерных опциональных характеристик по получению дополнительно материалов информационно-справочного характера в роли индивидуального вспомогательного ресурсного источника информации.

Принцип активности при компьютеризированном обучении подразумевает сама форма обучения, потому как активный инициатор деятельности – это непосредственно сам обучающийся, при которой он является главным модератором действий.

В условиях компьютеризации обучения принцип активности обучающихся переходит в специфическую компьютерную форму обучения, приобретая в ходе этого принцип интерактивности. В этом процессе происходит двухсторонний диалоговый, другими словами, интерактивный обмен обучающегося с техническим помощником-компьютером. В то же время интерактивность проявляется во взаимном равном участии как обучающегося, так и компьютера в достижении образовательных целей, одновременно предполагая сознательность и активность обучающегося, поддерживаемую вспомогательно координирующей работой со стороны компьютера.

Принцип систематичности и последовательности реализуется через управление учебной деятельностью посредством определенной, предусмотренной программой последовательности подачи порций системно организованного учебного материала подлежащего усвоению.

Принцип прочности усвоения учебного материала при компьютеризации образования обеспечивается посредством наличия постоянного двухстороннего диалогового обмена, повышению временной продолжительности на индивидуализированную подготовку с расширением вариантов организации самостоятельной работы по устранению пропусков в необходимом для усвоения материале [Векличева, 2017].

Практическое применение цифровых образовательных ресурсов открывает перспективы реализации вышеуказанных принципов на уроке иностранного языка для развития лексических и грамматических навыков. Процесс обучения может быть построен максимально продуктивно с учетом ряда факторов, в частности:

- в процессе обучения необходимо акцентировать внимание на коммуникативном характере обучения при формировании грамматических и лексических навыков, так как это оказывает непосредственное влияние на ускорение практического развития вышесказанных навыков, а также совершенствовании речи, как отдельного обучающегося, так и группы;
- необходимо демонстрировать явления грамматики или лексики, которые трудно понять и воспринять в простейшей, адаптированной форме, избегая при этом ненужных всесторонне подкрепленных теоретических основ, терминов;
- необходимо разрабатывать, составлять и организовывать задания с учетом возраста и особенностей, которые характерны для данного класса обучающихся, чтобы формат упражнений не мешал усвоению учебного материала, но вызывал мотивацию и рост интереса у обучающихся к изучению иностранного языка.

Если рассматривать теоретический и практический аспект обучения, подтверждается тот факт, что одним из объективно возможных современных средств интенсификации процесса обучения иностранному языку являются различные цифровые образовательные ресурсы.

Отсюда следует задача по организации процесса обучения таким образом, чтобы включение цифровых образовательных ресурсов в структуру учебной деятельности способствовало развитию наиболее прочных лексических и грамматических навыков и росту словарного запаса обучающихся.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что цифровые образовательные ресурсы позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся, так как обладают такой возможностью, как интерактивность. Более интенсивное вовлечение в процесс обучения непосредственно самого обучающегося обеспечивает усиление интерактивности. Она же обуславливает повышение эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

1.3 Требования к организации обучения с использованием цифровых образовательных ресурсов

Учитель при подготовке урока с введением цифровых образовательных ресурсов должен учитывать, что это все еще остается уроком, а значит, необходимо составлять план, исходя из его целей и задач. Кроме того, также важно соблюдать основные дидактические принципы при подборе учебного материала (принцип систематичности и последовательности, доступности, дифференцированного подхода, научности и пр.). При этом следует иметь в виду, что компьютер не заменяет учителя, а дополняет его как средство поддержки урока [Комарова, 2016].

Известно, что уроку характерно следующее [Мун, 2015]:

- принцип адаптивности: приспособление компьютера к индивидуальным особенностям конкретного обучающегося;
- управляемость: учитель может скорректировать процесс обучения в любое время;

- интерактивность и диалоговый характер обучения. ИКТ способны "реагировать" на действия ученика и учителя; "вступать" с ними в диалог, что является главной особенностью методик ИКТ - обучения;
- оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы;
- поддержание психологического комфорта обучающегося при общении с компьютером;
- неограниченное обучение: содержание, его интерпретации и приложение разнообразны по вариантам представления и реализации.

Вместе с этим компьютер для учителя является источником учебной информации, наглядным пособием, тренажером, средством диагностики и контроля.

Методист Т.В. Яценко приводит следующие современные требования к уроку:

1. Достигать полного усвоения на уроке. Изложение материала должно быть разнообразным по содержанию, включая задания с возможностью практической реализации усвоенного. Кроме того, имеет место регулярный и систематический контроль речевой и языковой компетенций. Важнейшим условием качества урока является не только практика, но и достижение обученности, а следовательно, и целей урока.

2. Соблюдение принципа научности. В этом случае основой обучения является знакомство обучающихся с приемами, методами и средствами науки, которые им понятны.

3. Обеспечение системного подхода. Необходимо планировать урок не изолированно, а в совокупности большой темы из ряда учебных занятий, тем самым выбирая подходящий тип урока. Осуществлять настрой на освоение важнейших основ.

4. Экономия учебного времени благодаря эффективным методам организации познавательной деятельности. Необходимо задействовать поисковую активность как источник стрессоустойчивости. В то же время обучающиеся

извлекают часть знаний путем самостоятельного поиска, решая поисковые задачи в соответствии со своим возрастом и способом деятельности.

5. Стараться включать разнообразную групповую работу.

6. Индивидуализация обучения. В данном ключе актуален принцип «от простого к сложному» с выявлением разного уровня обучающихся, обладающих способностью выполнять задания в индивидуальном темпе.

7. Реализация непрерывной «обратной связи». Может происходить для проведения максимально обширного опроса среди обучающихся. Не менее важным является закрепление знаний посредством как воспроизведения пройденного учебного материала обучающимися, так и упражнений по развитию навыков и умений через применение системы знаний в видоизмененной ситуации.

8. Развитие творческих способностей как одного из факторов для более быстрого получения знаний, умений и навыков.

9. Активизация всех каналов восприятия – зрительного, слухового, тактильного на основе различных опор, ориентировочных основ деятельности, включая последующие алгоритмы рассуждения.

10. Воплощение принципа «обучение должно быть победным» с созданием благоприятной атмосферы сотрудничества, доброжелательности со стороны учителя по отношению к обучающимся.

11. Развитие интереса к предмету для исключения перегрузки обучающихся. Для этого учителю необходимо в достаточной мере замотивировать обучающихся, основываясь на ведущем виде деятельности в соответствии с возрастной группой, а также интересами класса и постараться сделать уклон на иноязычную сторону речи, лингвострановедческий характер.

12. Активно вовлекать игровую форму в процесс обучения. Применимо использовать игровые технологии на разных этапах обучения, потому как это способствует наиболее лучшему запоминанию материала через нестандартную форму подачи.

13. Уменьшать объем заданий на дом. Считается, что основной объем учебного материала должен быть усвоен в ходе урока с помощью включения технологий как оптимизирующего компонента в качестве разгрузки учителя и нагрузки обучающихся.

Каждый учитель с учетом соблюдения основных требований к уроку привносит как в исполнение этих требований, так и в комбинацию этапов и компонентов урока свой методический почерк, который обусловлен характером класса, его индивидуальными особенностями. Следует отметить, что в новых условиях модернизации системы образования, новой информационной образовательной среды требования к уроку остаются прежними, но рассматривается новый подход к ним.

Учителям, использующим различные цифровые образовательные ресурсы, необходимо в первую очередь определять их роль в контексте реализуемой методики и системности обучения в соответствии с целью, задачами, этапами применения и формами осуществления деятельности. Внедряемые средства должны гармонично вписываться в систему учебных занятий, не идти в разрез со структурой учебного занятия. Наряду с этим учитель обязан учитывать технологии, берегающие здоровье, избегать перегрузок обучающихся, соблюдая правила техники безопасности, в соответствии со следующими аспектами [Бовкунович]:

1. Физиолого-гигиенический аспект:

- соблюдение временного режима учебной деятельности;

Процесс непрерывного обучения обучающихся 6-летнего возраста с компьютером время не должен превышать 10 минут. Определены точные временные промежутки непрерывной работы за компьютером для обучающихся в соответствии с классом:

2-5 класс - не более 15 минут;

6-7 класс - не более 20 минут;

8-9 класс - не более 20-25 минут;

10-11 класс на первом часе занятий может непрерывно работать за монитором компьютера до 30 минут, на втором часе занятий до 20 минут. Временной промежуток непрерывной работы обучающихся 10-11 -х классов при сдвоенных уроках не может превышать на первом уроке 25-30 минут, на втором 15-20 минут. В данном случае возможна организация учебных занятий, в рамках которой дается один академический час на теоретическую подачу материала и два часа на практическую отработку и закрепление. Практическая работа включает непрерывную деятельность за компьютером в течение 25-30 минут. При этом целесообразно проводить комплекс упражнений для снятия, а также профилактики зрительного и статического утомления минимум 5 минут.

- в целях предотвращения утомления обучающихся нужно проводить физкультурную паузу, которая включает упражнения по улучшению функциональной работы нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной систем и опорно-двигательного аппарата;

- оборудование и рабочее место должно соответствовать правильной посадке и расположению рабочего места для каждого обучающегося. Кабинеты ИКТ должны быть оборудованы индивидуальными рабочим местом и компьютером. Нежелательно размещать за одним столом двух обучающихся.

2. Психологический аспект:

- избегать эмоционального перенапряжения при работе с информационно-емким и эмоционально насыщенным учебным материалом;

- соблюдать правильное распределение информации на экране; -не перенасыщать информацией, предназначенной для усвоения;

- реализация индивидуального подхода к развитию и обучению ребенка с оптимальной для конкретного возрастного и образовательного уровня подачи учебного материала.

3. Педагогический аспект:

- наличие программного обеспечения, систематизированного по предметам;

- соблюдение правильной организации учебной деятельности за компьютером;
- обеспечение возможности использования различных видов взаимодействия с информационными ресурсами;
- предоставление возможности индивидуализировать обучение, позволив ученику стать активным участником образовательного процесса.

Соответственно, при выборе для использования цифровых образовательных ресурсов учителем учитывается наличие соответствующих изучаемой теме программ; количество компьютеризированных рабочих мест; готовность учеников к работе с использованием компьютера; возможности ученика использовать те или иные компьютерные технологии. И, наконец, именно учитель как координатор учебного процесса играет ключевую роль в формировании у обучающихся культуры безопасной работы с ИКТ.

При традиционном обучении основными активными участниками учебного информационного взаимодействия являются учитель и обучающийся. При использовании информационно-коммуникационных технологий появляется интерактивный партнер, как для обучающегося, так и для учителя, в результате чего обратная связь осуществляется между тремя компонентами, следовательно, изменяются и функции самого учителя в процессе обучения [Пушкарева].

Как было отмечено В. Э. Меламудом: «Учитель проектирует среду, учитывая образовательные потребности ученика, закономерности его развития, предлагает наиболее эффективные способы организации этих действий, помогает подбирать необходимые инструменты, выступая организатором образовательного процесса» [Меламуд, 2014, с.245].

По мнению ряда ученых (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, И.А. Зимняя), в данном случае задача учителя будет заключаться в том, чтобы подготовить ученика к самостоятельному информационному взаимодействию.

Повсеместное внедрение технологий ставит учителя перед дилеммой: либо ты идёшь в ногу со временем, учишь детей по-современному, либо отстаёшь. Все это определяется наличием у него соответствующих компетенций.

В российской практике для эффективного использования возможностей цифровых образовательных ресурсов учитель должен соответствовать профессиональным требованиям:

а) знать психолого-педагогические основы организации учебного процесса в среде ИКТ;

б) знать основы дидактики современной информационно образовательной среды;

в) уметь организовывать свое личное информационное пространство с целью профессионального совершенствования;

г) владеть основами работы в сети Интернет, стать для обучающихся проводником-консультантом в освоении образовательного пространства Интернет и обучать их эффективному использованию информационных ресурсов в целях формирования навыков непрерывного образования:

- осуществлять грамотно и аккуратно поиск необходимой информации в Интернете в процессе подготовки к урокам дома и на самом уроке;

д) владеть основами работы на компьютере, а также иметь доступ к информационному образовательному пространству и уметь его использовать:

- обрабатывать текстовую, цифровую, графическую и звуковую информацию при помощи соответствующих процессоров и редакторов для подготовки дидактических материалов (варианты заданий, таблицы, схемы, рисунки и т.д.);

- создавать слайды по данному учебному материалу, используя редактор презентации MS Power Point и продемонстрировать презентацию на уроке;

- организовать работу с электронным учебником на уроке;

е) использовать имеющиеся готовые программные продукты по своей дисциплине;

ж) применять учебные программные средства (обучающие, закрепляющие, контролирующие);

з) учитывать охрану здоровья обучающихся при применении ИКТ в обучении [Чернобай, 2017, с. 80].

В России различные университеты и центры подготовки предлагают разнообразные курсы повышения квалификации учителей в сфере ИКТ.

В зарубежных странах ИКТ компетенция рассматривается как профессиональная область в образовании, включающая два уровня подготовки специалистов, которые готовы:

1) использовать ИКТ для организации учебного процесса, создания обучающих ресурсов и разработки обучающего программного обеспечения,

2) определять недостающие навыки и знания в области ИКТ, разбираться в нововведенных обучающих программах, уметь оценить их потенциал [European E-competence Framework, 2019].

При разработке стандартов компетентности в среде информационно-коммуникационных технологий среди учителей школ специалистами Западной Австралии было выявлено, что ИКТ компетенция учителя предполагает наличие знаний и умений, заключающихся в следующем:

- создание учебных онлайн-материалов,
- применение и доступ к лучшим учебным ресурсам,
- использование ИКТ для администрирования учебного процесса,
- коммуникация с коллегами и другими профессионалами,
- коммуникация с обучающимися и их родителями,
- профессиональное обучение в режиме онлайн [Education Queensland, 2019].

Было отмечено, что соответствующий уровень ИКТ компетенции учителя формируется под влиянием ряда факторов: технического обеспечения школы, возможности повышения квалификации и политики школы в данном аспекте.

Более того, следует указать проекты «ИКТ для преподавателей иностранных языков» (ICT4LT) и «Обучение языкам с веб-поддержкой» (Web Enhanced Language Learning) [European E-competence Framework, 2019].

Согласно проекту «Web Enhanced Language Learning», ИКТ компетенции преподавателя иностранных языков включают знания о:

- педагогических технологиях, используемых в обучении с ИКТ;
- психолого-педагогических подходы к исследованию обучения с ИКТ;
- достижениях в области ИКТ, возможностях их использования в образовательном процессе;
- дидактических основах применения информационных ресурсов в учебном процессе;
- требованиях к созданию и применению ЭОР;
- принципах критической оценки ЭОР, созданных преподавателями ИЯ;
- действующих стандартах и форматах ЭОР;
- дидактических возможностях и функции сервисов Веб 2.0 (блог, подкаст, микроблог, приложения Google, Вики – технологии);
- методических базисах создания динамической программы;
- методических базисах внедрения технологии веб-проектов и е-портфолио;
- дидактических возможностях сферы системы управления Joomla! и пр.

В дополнение, подразумевается владение следующими умениями:

- создавать тесты по лексике, грамматике на основе веб-шаблона или при помощи программ (HotPotatoes, Quia);
- создавать задания творческого и поискового характера в форматах Hotlist, Multimedia Scrapbook, Treasure Hunt, WebQuest по формированию социокультурной компетенции;
- создавать персональный учебный сайт на основе системы Joomla!;
- создавать персональный обучающий блог с умением добавлять в него другие социальные сервисы, которые обеспечат мультимедийную поддержку процесса обучения;

- создавать, размещать динамическую учебную программу в блоге;
- разрабатывать этапы внедрения веб-проектов и е-портфолио в ходе учебного процесса;
- применять сервисы Веб 2.0 (подкасты, видеосервисы (YouTube), вики, микроблоги, сервисы социальных закладок) для развития навыков аудирования, говорения, письма;
- применять сервисы Веб 2.0 в создании мультимедиа- лекций; • применять коммуникационные технологии (эл.почта, теле/видеоконференция, форум, чат, веб-блоги), чтобы развивать личную профессиональную компетентность;
- применять коммуникационные технологии для проведения вебинаров;
- применять коммуникационные технологии для становления коммуникативных компетенции обучающихся;
- создавать персональный учебный подкаст, страницу на сервисе социальных закладок (Delicious, Diigo), на сервисе обмена видеопрезентациями (SlideShare);
- использовать форум, микроблог, чтобы проводить дискуссии в процессе обучения;
- проводить научно-исследовательскую деятельность с вовлечением ИКТ - технологий, новейших сервисов Веб 2.0 и т.д.

Основные практические навыки ИКТ компетенции подробно описаны и классифицированы в соответствии с уровнем сложности и темой в рамках реализации проекта ICT4LT - «ИКТ для преподавателей иностранных языков» [Davies]. Все темы основаны на изучении конкретных программных или ресурсных средств: начиная со стандартных программ (Windows, Word, PowerPoint, Excel) с навыками использования электронной почты, форума, чата и до специализированных профессиональных программ (для учителей иностранных языков) с навыками работы с Интернетом, электронными словарями и энциклопедиями в ходе педагогической деятельности.

Таким образом, анализ отечественных и зарубежных разработок в области применения ИКТ и, в частности, цифровых образовательных ресурсов на уроках

иностранного языка, позволяет сделать заключение, что учителю крайне необходимо повышать познавательную, интеллектуальную, технологическую, профессиональную компетентность, чтобы соответствовать требованиям современного этапа образования с применением новейших технологий в своей преподавательской деятельности.

1.4 Психолого-педагогические особенности обучающихся основной школы

Целью данного параграфа является анализ психолого-педагогических особенностей обучающихся 9 класса. Нами рассматривается 9 класс, так как именно с таким классом мы работали во время учебной практики. 9 класс является основной школой.

9 класс – это обучающиеся, в основном, 14-15 лет, что является подростковым возрастом. Э. Шпрангер под подростковым возрастом понимал «возраст вхождения в культуру». Он писал, что психическое развитие есть вхождение индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи [Шпрангер, 1931]

По Э. Шпрангеру, существует три типа развития отрочества. Он дал им следующее описание.

Первый тип Э. Шпрангер описал как кризисное течение, во время которого подростковый возраст переживается как второе рождение, и в его результате формируется новое "Я".

Второй тип Э. Шпрангер описал как постепенный рост. Он подразумевает, что подросток вступает во взрослую жизнь, но при этом не претерпевает глубоких и серьезных сдвигов в своей личности.

Третий тип Э. Шпрангер описал как процесс развития, во время которого подросток воспитывает себя сам, сознательно и активно формирует себя. Он преодолевает внутренние тревоги и кризисы усилиями силы воли. Людям с высоким уровнем самодисциплины и самоконтроля характерен этот тип развития.

Э. Шпрангер считал, что осознание собственной индивидуальности, открытие своего "Я", возникновение рефлексии являются основными новообразованиями этого возраста. Он считал это возрастом мечтаний, смутных желаний, недовольства, пессимистических настроений; возраст повышенной нервозности [Шпрангер, 1931].

Э. Штерн считал, что подростковый возраст является одним из этапов формирования личности. Ценность, которую человек воспринимает как высшую и определяющую жизнь, играет в этом ключевую роль. Он говорил: "Скажи мне, что для тебя ценно, что ты переживаешь как наивысшую ценность твоей жизни, и я скажу тебе, кто ты" [Цит. по: Мухина, 2003, с. 278].

В зависимости от ценности, которую человек воспринимает как высшую, определяющую жизнь, личность формируется совершенно по-разному. Тип человеческой личности определяют переживаемые ценности. Э. Штерн дал им описание:

- теоретический – все усилия и стремления этой личности нацелены на объективное познание действительности;
- эстетический – для этой личности чуждо объективное познание, она стремится постигнуть единичный случай и "исчерпать его без остатка со всеми его индивидуальными особенностями";
- экономический – жизнью такого человека управляет идея пользы, стремление "с наименьшей затратой силы достигнуть наибольшего результата";
- социальный – "смысл жизни составляют любовь, общение и жизнь для других людей";
- политический – для такой личности характерно стремление к власти, господству и влиянию;
- религиозный – такая личность соотносит "всякое единичное явление с общим смыслом жизни и мира".

Э. Штерн писал, что все направления ценностей присущи каждой индивидуальности. Руководящее значение, однако, занимает лишь одно из этих переживаний, оно и, в большинстве своем, определяет жизнь [Возрастная психология..., 2003].

Из соотечественников подробно рассматривал проблему интересов в переходном возрасте Л.С. Выготский. Он считал ее "ключом ко всей проблеме психологического развития подростка". Он считал, что психические функции человека не действуют бессистемно, но в определенной системе. Они руководствуются конкретными желаниями, которые хранятся в личности [Обухова, 2015, с.203].

Л.С. Выготский считал возникновение интересов содержанием социокультурного развития ребенка. По Л.С. Выготскому, механизмы поведения подростка начинают действовать в совершенно ином внутреннем и внешнем мире, в этом возрасте происходит трансформация влечения в интерес. "В высшей форме, становясь сознательным и свободным, интерес предстает перед нами как осознанное стремление, как влечение для себя, в отличие от инстинктивного импульса, являющегося влечением к себе" [Цит. по: Обухова, 2015, с. 204].

Л.С. Выготский считал, что существует несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков. Он перечислил их:

- "эгоцентрическая доминанта" – подростка испытывает интерес к собственной личности;
- "доминанта дали" – подросток нацелен на большие масштабы, которые для него гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние;
- "доминанта усилия" – подросток тяготеет к волевым напряжениям, к преодолению, сопротивлению. Порой они проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательского авторитета, протесте и иных негативных проявлениях;

- "доминанта романтики" – подросток стремится к неизвестному, рискованному, к приключениям, героизму [Обухова, 2015].

Отдельное внимание Л.С. Выготский обращал на развитие мышления в подростковом возрасте. Л.С. Выготский считал овладение процессом формирования понятий (построения гипотез и их проверки) ключевым в развитии мышления. Это приводит к более высокой форме интеллектуальной деятельности, новому способу поведения. Глубокие, фундаментальные изменения прежде всего происходят в содержании мышления подростка. Переход к мышлению в понятиях раскрывает перед подростком мир объективного общественного сознания, мир общественной идеологии. Подросток начинает лучше понимать себя именно с формированием понятий. Другие люди все больше находятся в фокусе его внимания. "Понимание действительности, понимание других и понимание себя - вот что приносит с собой мышление в понятиях", - писал Л.С. Выготский [Цит. по: Обухова, 2015, с. 206].

С развитием рефлексии и самосознания Л.С. Выготский связывает формирование личности – одно из самых последних изменений в подростковом возрасте. Рефлексия в понимании Выготского – это отражение собственных процессов в сознании подростка. Развитие рефлексии у подростка, писал он, не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с ее возникновением для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей. К новому принципу развития – к овладению внутренней регулировкой психических процессов и поведения в целом позволят перейти возникновение самосознания. Самосознание, по Л.С. Выготскому, является социальным сознанием, перенесенным внутрь. От культурного содержания среды зависит развитие самосознания, как считал Л.С. Выготский. Именно поэтому личность "не есть что-то постоянное, извечное, само собой разумеющееся, но есть историческое образование, характерное для известной ступени и формы развития" [Цит. по: Обухова, 2015, с. 210].

Характеризуя подростковый возраст, Л.И. Божович писала, что в течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в конечном счете к той жизненной позиции, с которой обучающийся начинает свою самостоятельную жизнь [Божович, 1995, с.256].

В переходном возрасте изменяется нравственное развитие обучающегося, которое тесно связано с мотивационной сферой. По словам Л.И. Божович, выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются в любой деятельности, которая требует общения, - производственной, научной, художественной и др. Усвоение ребенком нравственного образца происходит тогда, когда он совершает реальные нравственные поступки в значимых для него ситуациях. Но усвоение этого нравственного образца не всегда проходит гладко. Совершая различные поступки, подросток больше поглощен частным содержанием своих действий. "В результате, - писала Л.И. Божович, - он приучается вести себя соответственно данному частному образцу, но не может осознавать его обобщенный нравственный смысл". Процессы эти весьма глубинные, поэтому часто изменения, происходящие в области нравственности, остаются не замеченными ни родителями, ни учителями. Но именно в этот период существует возможность оказать нужное педагогическое влияние [Божович, 1995, с.260].

В подростковом возрасте формируется нравственное мировоззрение, представляющее собой систему убеждений, что приводит к качественным сдвигам во всей системе потребностей и стремлений подростка. Под влиянием развивающегося мировоззрения происходит иерархизация в системе побуждений, в которой ведущее место начинают занимать нравственные мотивы. Установление такой иерархии приводит к стабилизации качеств личности, определяя ее направленность, и "позволяет человеку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию" [Божович, 1995, с.260].

Л.И. Божович рассматривала самоопределение как еще одно новообразование, возникающее в конце переходного периода. С субъективной точки зрения оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. Самоопределение возникает в конце учебы в школе – именно тогда человек стоит перед необходимостью решать проблему своего будущего. Самоопределение отличается от простого прогнозирования своей будущей жизни, от мечтаний, связанных с будущим. Оно основывается на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, оно опирается на формирующееся мировоззрение подростка и связано с выбором профессии. В конце переходного периода самоопределение характеризуется не только пониманием самого себя - своих возможностей и стремлений, - но и пониманием своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни [Божович, 1995, с.268].

Таким образом, учителю крайне важно учитывать данные психологические особенности обучающихся 9 класса при разработке и планировании уроков. Необходимо иметь в виду, какой тип развития отрочества переживает обучающийся, какой у него тип личности, и то, что в данном возрасте происходит самоопределение, формируется нравственное мировоззрение. Это исключит возможные конфликты, сделает процесс обучения более успешным и снимет стресс с обучающихся.

Выводы по главе 1

На основании рассмотренного теоретического материала по проблеме исследования, мы дали определения лексическому и грамматическому навыку разных авторов. В данной работе мы придерживаемся определений предложенных Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным: «Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической

единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи». «Грамматический навык — это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы». Также рассмотрев особенности формирования лексико-грамматических навыков, мы пришли к выводу, что ближе к старшей школе, уже в 9 классе, возрастает необходимость расширения словарного запаса обучающихся, формирования более качественного процесса запоминания и, главное, последующего сохранения лексических и грамматических единиц в долговременной памяти обучающегося и организации более интенсивных занятий по отработке их употребления для создания обучающимися впоследствии самостоятельных речевых высказываниях.

Также анализ литературы, посвященной цифровым образовательным ресурсам, позволил сделать вывод, что цифровые образовательные ресурсы позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся, так как они интерактивны, разнообразны в своих функциях и возможностях (создание упражнений различного типа, которые позволяют более эффективно развивать языковую и речевую компетенции, в том числе лексико-грамматические навыки). Более интенсивное вовлечение в процесс обучения непосредственно самого обучающегося обеспечивается усилением интерактивности. Это же обуславливает и повышение эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Мы также проанализировали отечественные и зарубежные разработки в области применения ИКТ и, в частности, цифровых образовательных ресурсов, на уроках иностранного языка, что позволяет сделать заключение, что учителю крайне необходимо повышать познавательную, интеллектуальную, технологическую, профессиональную компетентность, чтобы соответствовать

требованиям современного этапа образования с применением новейших технологии в своей преподавательской деятельности.

Изучив психолого-педагогические особенности обучающихся 9 класса, мы пришли к выводу, что учителю крайне важно учитывать их при разработке и планировании уроков. Необходимо иметь в виду, какой тип развития отрочества переживает обучающийся, какой у него тип личности, и то, что в данном возрасте происходит самоопределение, формируется нравственное мировоззрение. Это исключит возможные конфликты, сделает процесс обучения более успешным и снимет стресс с обучающихся.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию цифровых образовательных ресурсов в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка

2.1 Анализ учебно-методического комплекса «Spotlight, 9 класс», (авторы: Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс)

Для решения поставленных нами задач при выполнении практической части работы первостепенное значение имеет изучение состояния действующих учебно-методических комплексов, в частности, анализ УМК английского языка для 9 класса общеобразовательных учреждений (ФГОС) – «Spotlight» авторов Ю.Е. Ваулина, Дженни Дули, О. Подоляко и др., так как экспериментально-опытная работа проводилась с обучающимися, у которых основным учебным пособием был данный УМК.

Анализируемый нами УМК соответствует требованиям федерального компонента государственного стандарта общего образования по иностранным языкам. Учебник основан на концепции коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе.

УМК «Spotlight» по английскому языку для 9 класса включает в себя:

- Учебник авторов В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулина;
- Книга для учителя авторов В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулина;
- Рабочая тетрадь авторов В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулина;
- Звуковое пособие для работы в классе (CD диск -1шт.) авторов В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулина;
- Звуковое пособие для учащихся для работы дома (CD диск -1шт.) авторов В. Эванс, Дж. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулина;
- Вебсайт курса (companion website) www.spotlightonrussia.ru;
- Сборники контрольных заданий.

В результате методологического исследования концепции авторов были выявлены следующие особенности.

Структура учебника основана на коммуникативном подходе к обучению иностранному языку. УМК содержит ряд материалов, которые позволяют достичь основных целей – научить общаться на иностранном языке в контексте повседневных тем; читать научно-популярную литературу и обсуждать прочитанное; выражать свои мысли в письменной форме. Аутентичные тексты и учебные тексты используются для представления определенных языковых явлений. Грамматический материал представлен таким образом, что обучающиеся сами формулируют правило, глядя на пример. Смысл грамматического явления по этой причине понимается более точно, и немаловажен также тот факт, что обучающиеся сами "открывают" правило. Обеспечивается более легкое его усвоение. Учебник способствует формированию творческого потенциала, самостоятельности обучающихся, так как он основан на деятельностном подходе к обучению. Материал учебника разделен на 8 модулей (Modules), которые, в свою очередь, делятся на шесть блоков: Reading & Vocabulary, Listening & Speaking, Grammar in Use, Vocabulary & Speaking, Writing Skills, English in Use. В конце каждого модуля есть страница прогресса (Progress Check), пройдя которую обучающийся может закрепить пройденный материал к предстоящей контрольной работе. В конце учебника есть справочник по грамматике, в котором есть небольшое руководство по грамматике для каждого модуля. Также в конце учебника приведен список лексических единиц для каждого модуля учебника. Стоит также отметить наглядно-образное оформление учебника: в контексте визуальной презентации в учебнике достаточное количество иллюстраций.

Материалы методического сопровождения для учителя учитывают рабочую программу, в соответствии с которой предусмотрены методы самостоятельного приобретения знаний и увеличения доли индивидуальной работы обучающихся в процессе получения знаний.

Следует также подчеркнуть, что, характеризуя мотивационный аспект применительно данного УМК, его содержание ориентировано на личность. Оно учитывает интересы, возможности и потребности обучающихся данной

возрастной группы. Учебник и тетрадь содержат достаточное количество иллюстраций, интересных текстов, творческих заданий и проектов.

Кроме того, необходимо отметить аутентичность текстов и языка учебника. Тексты в учебнике представлены разные, как аутентичные, так и художественные. Если прочитать несколько текстов учебника, становится очевидно, что некоторые тексты довольно сложны для понимания, поэтому обучающимся приходится переводить не только новую лексику, которая дана в тексте, но и многие слова, которые они не понимают. Тексты представлены в большом количестве. Они сопровождаются иллюстрациями, облегчает понимание текста и подсказывает, о чем идет речь, какая тема соответствует этому тексту.

Также стоит упомянуть подачу страноведческого материала. В конце каждого модуля есть так называемый «уголок культуры» (Culture Corner) – в нем содержатся факты о странах изучаемого языка, значимые фигуры, в общем, информация, данная в этом блоке, вводит обучающихся в культуру изучаемого языка.

Представленную в УМК систему упражнений можно считать удовлетворительной. Безусловно, в структуру учебника включены различные типы и виды упражнений, которые направлены на развитие лексико-грамматических навыков у обучающихся. Однако, несмотря на это, мы считаем, что лексике и грамматике в данном УМК уделяется недостаточно внимания: по 8 упражнений на раздел.

Результаты проведенного анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования: во-первых, данный УМК имеет высокий уровень лингвострановедческой направленности с рядом тем в соответствии с ФГОС и возрастной группой обучающихся, что вызывает положительную мотивацию к построению иноязычной коммуникации и изучению иностранного языка в целом; во-вторых, характер изучения тем построен на деятельностном обучении с обилием иллюстративного материала для раскрытия языковой догадки и обширного объема тематики для самостоятельной проектной

работы обучающихся; в-третьих, было определено, что данный УМК содержит хороший лексический и грамматический материал, однако на его отработку выделена всего страница (страница для грамматики, две страницы для лексики). Из чего можно заключить, что учителю необходимо разработать собственный дидактический материал для лучшего закрепления обучающимися лексико-грамматического материала.

2.2 Образовательные возможности платформы Google Classroom

Google Classroom представлен в виде бесплатного набора инструментов для работы с электронной почтой, документами и хранилищем. Этот сервис был разработан в сотрудничестве с преподавателями, чтобы помочь сэкономить время, создавая, распределяя и оценивая задания безбумажным способом, а также легко и быстро организовывать занятия и эффективно общаться с обучающимися [Шахов].

Рассмотрим основные элементы Google Classroom, которые необходимы для создания обучающего курса.

Данная платформа предоставляет учителю возможность [Коломийцев]:

- создавать свой класс/курс;
- записывать обучающихся на курс;
- размещать для обучающихся необходимые учебные материалы;
- формировать и рассылать упражнения и тесты ученикам;
- оценивать работы обучающихся и отслеживать развитие языковой и речевой компетенций;
- организовывать общение с обучающимися и между ними посредством создания тематических бесед.

Разработанный нами курс содержит следующие разделы:

- теоретический материал по лексике и грамматике;
- практические упражнения по лексике и грамматике.

Данный учебный курс является закрытым, поэтому обучающиеся добавляются преподавателем по приглашению, используя специальный код и заходя со своего аккаунта в Google. Ознакомимся с особенностями представленной разработки на Google Classroom под названием «See it to believe it», созданной для 9 класса Мариинский женской гимназии г. Красноярск. В соответствии с рисунком 1, мы можем видеть, что, открыв стартовую страницу, можно увидеть «Ленту» (Рисунок 1).

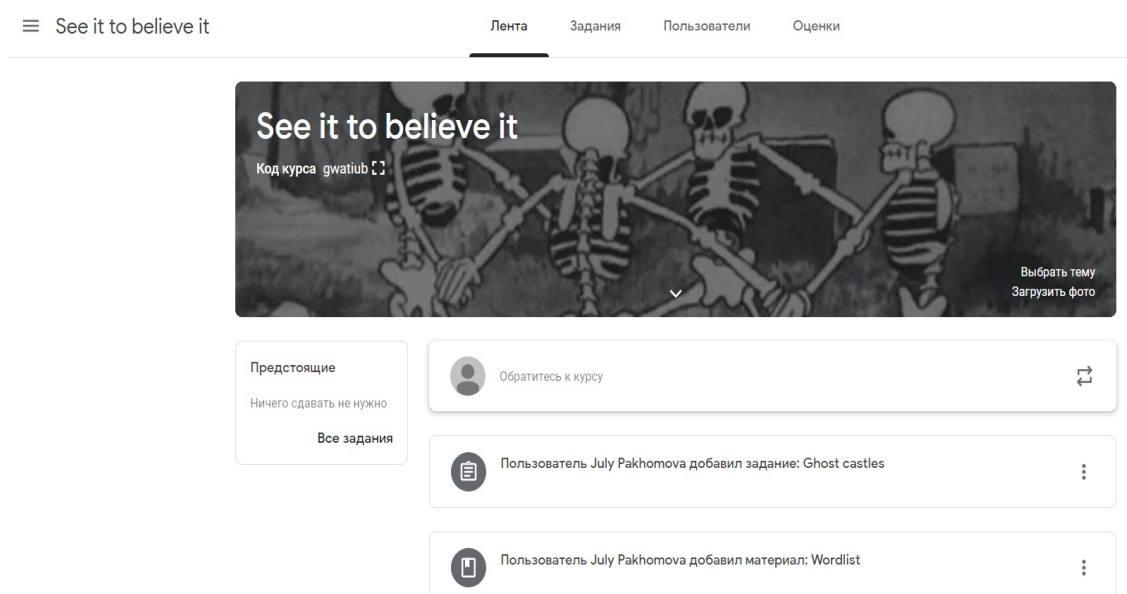


Рисунок 1 – Стартовая страница Google Classroom курса «See it to believe it»

В соответствии с рисунком 2 видно, что в электронном курсе «See it to believe it» есть раздел «Задания», в котором представлен материал по теории и практике на основе лексики и грамматики учебника в качестве дополнительного средства развития лексико-грамматических навыков (Рисунок 2):

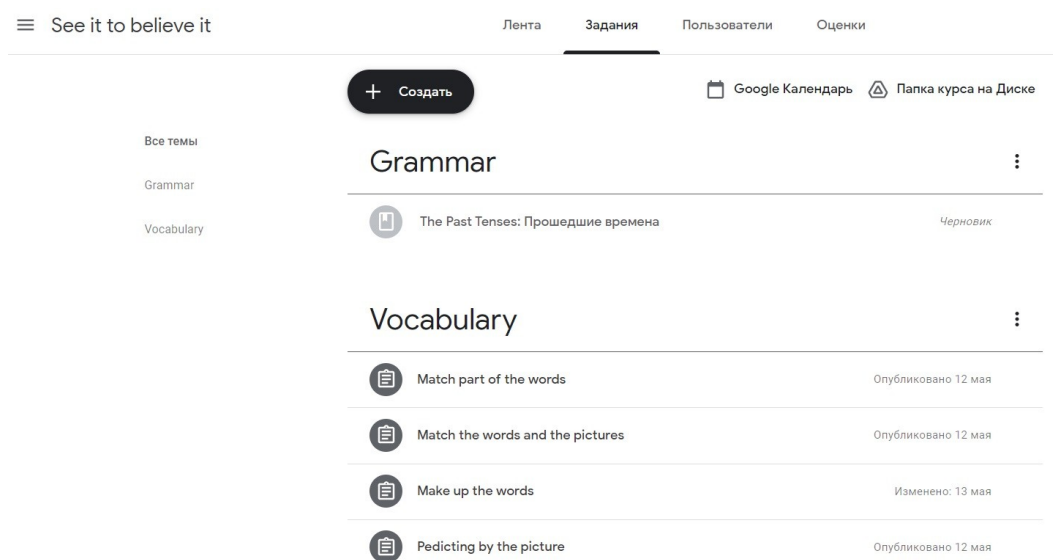


Рисунок 2 – Вкладка Google Classroom «Задания»

В соответствии с рисунком 3 мы можем видеть, что в разделе «Пользователи» указан преподаватель в качестве администратора платформы и обучающиеся класса (Рисунок 3):

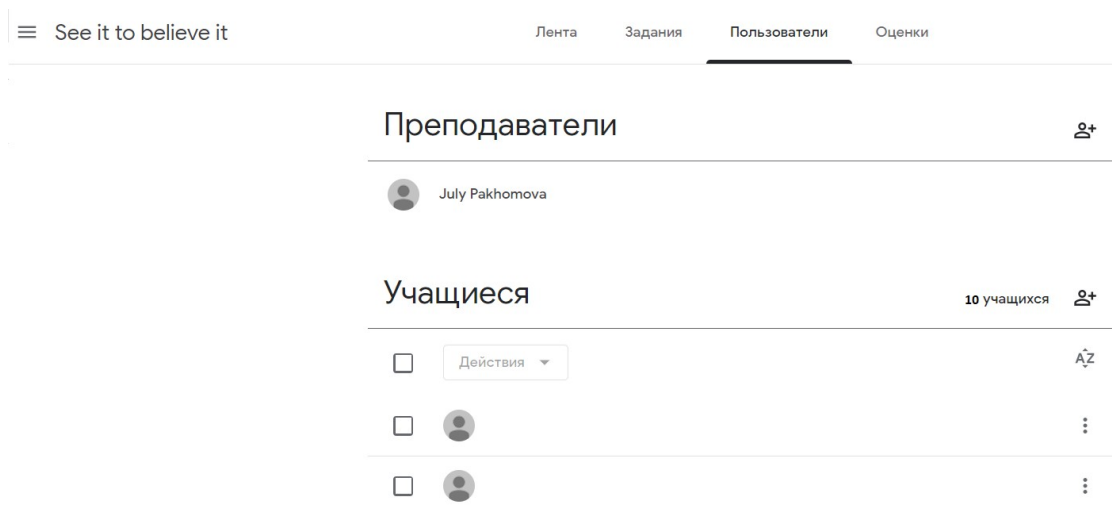


Рисунок 3 – Участники платформы Google Classroom

В последнем разделе «Оценки» представлены отметки обучающихся о выполненных заданиях. Важно упомянуть то, что по результатам прохождения происходит обратная связь о выполненном упражнении в двустороннем режиме

со стороны веб-сервиса - как для учителя, который имеет возможность увидеть конкретных обучающихся, выполнивших тест, с количеством пройденных ответов и при необходимости дать соответствующие комментарии, так и для обучающегося, который получает моментально на адрес электронной почты копию заполненной им Google Формы сразу после отправки своих ответов с отмеченными верными/неверными вариантами ответа.

Главной особенностью данной платформы является то, что все изменения в документах и добавленные материалы автоматически сохраняются структурированно в каталогах на Google Диске.

Google Classroom дает учителю возможность пользоваться таким инструментом, как Google Документы. По мнению А.В. Логиновой, сервис Google Документы может быть использован для изучения иностранных языков по следующим направлениям:

1) Совместный чат-переписка: обучающиеся могут обмениваться текстами на изучаемом языке и писать преподавателю со своих компьютеров. Сервис позволяет учителю отслеживать все действия обучающихся.

2) Совместная онлайн площадка: обучающиеся и учитель имеют общий доступ к редактированию документов.

Учитель имеет возможность делать заметки и замечания в тексте обучающемуся, который находится удаленно, посредством выделения ошибки или заметки разным цветом. В данном случае Google Docs практически является онлайн доской и представляет альтернативный вариант проверки тетрадей с красной ручкой.

3) Персонализированное обучение: гибкие функции приложения Google Docs позволяют организовать персональное учебное пространство, либо выступать как электронное портфолио обучающегося.

Обучающийся может изучать материалы по лексике, грамматике, прослушивать аудиоматериалы в удобном для него темпе работы, даже находясь вне школы.

4) Проверка орфографии: Google Docs позволяет обучающимся осуществить проверку правописания на изучаемом языке.

5) Мозговой штурм: Google Docs оптимальный вариант для проведения совместного мозгового штурма – каждая задумка и ответ поступает в общее хранилище, будь то проект или работа над общей темой в мини-группах. В данном случае преимущество заключается в возможности общения с остальными обучающимися онлайн, получая моментальную ответную реакцию.

6) Общая папка с учебными материалами и разработками учителя для обучающихся. Нет необходимости распечатывать задание по чтению для каждого обучающегося, когда можно создать папку и разместить в ней документы различного формата для просмотра [Логинова, 2015, с.977].

С опорой на вышесказанное, можно утверждать, что данная образовательная платформа, безусловно, может оказать существенную поддержку учителю при подготовке урока, ее также можно использовать как сетевое программное обеспечение, поддерживающее групповое взаимодействие класса с эффективным включением в процесс обучения и подготовки обучающихся.

2.3 Экспериментальная проверка эффективности упражнений, разработанных с помощью цифровых образовательных ресурсов, в процессе развития лексико-грамматических навыков обучающихся основной школы на уроках английского языка

Целью данного параграфа является представление разработанных упражнений, способствующих развитию лексико-грамматических навыков, и проверка эффективности цифровых образовательных ресурсов как средства развития лексико-грамматических навыков.

Упражнения адаптированы и представлены в формате электронного учебного курса на онлайн платформе Google Classroom (<https://classroom.google.com/c/MzM1NjEzMjQxODk0>).

В ходе апробации упражнений была проведена серия из 8 учебных занятий на базе Мариинской женской гимназии города Красноярск среди обучающихся 9

класса по третьему модулю «Module 3. See it to believe it» учебника «Spotlight». В ходе опытно-экспериментальной работы приняло 10 обучающихся Мариинской гимназии.

В процессе проведения уроков использовались стандартные пособия и рекомендации для учителей из УМК с применением традиционного дидактического материала (карточки с заданиями, наглядные иллюстрации, картинки с доски и т.д.), а также в качестве нововведения были выбраны современные цифровые образовательные ресурсы в связи с дефицитом упражнений, выполнение которых предполагало бы их использование и способствовало бы развитию лексико-грамматических навыков.

Виртуальный класс от Google для обучающихся 9 класса Мариинской женской гимназии г. Красноярск был создан нами для развития лексико-грамматических навыков. В ходе опытно-экспериментальной работы были реализованы следующие виды заданий: просмотр и чтение теоретического материала, различные тесты по отрабатываемым аспектам, выполнение обучающимися ряда упражнений на данную тему с последующим их комментированием и/или ответами на вопросы.

Важным условием развития лексико-грамматического навыка у обучающихся является его оперативная диагностика на начало опытно-экспериментальной работы, где центральным звеном является степень обученности по данным аспектам иностранного языка, включающая как имеющийся запас знаний, так и приобретенный, что определялось по результатам входного и итогового тестирования. В этой связи самым эффективным и доступным в интерпретации результатов был выявлен метод мониторинга В.П. Симонова, согласно которому показатель степени обученности вычисляется по формуле, представленной ниже.

$$COY = K5 + 0,64 \times K4 + 0,36 \times K3 + 0,16 \times K2 / N, \text{ где:}$$

COY – аббревиатура «степень обученности учащихся»,

- K5 – количество отметок «5»,

- К4 – количество отметок «4»,
- К3 – количество отметок «3»,
- К2 – количество отметок «2»,
- N – общее количество отметок.

Также оценивание обучающихся происходило в соответствии с критериями, прописанными в кодификаторе проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания для проведения основного государственного экзамена по английскому языку (Таблица 1).

Таблица 1 – Перечень проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования по английскому языку

Код контролируемого требования	Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, проверяемые заданиями экзаменационной работы	ФГОС ООО
	Федеральный компонент государственного стандарта основного общего образования	
3	ЗНАТЬ/ПОНИМАТЬ	Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой, достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции
3.1	Языковой лексический материал	
3.1.1	Основные значения лексических единиц (слов, словосочетаний), обслуживающих ситуации в рамках тематики основной школы (см. Примечание, подраздел «Предметное содержание речи)	
3.1.2	Основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия)	
3.1.3	Значения реплик-клише речевого этикета, характерных для культуры стран изучаемого языка	

3.2	Языковой грамматический материал	
3.2.1	Особенности структуры простых и сложных предложений английского языка	
3.2.2	Признаки и значение изученных грамматических явлений	

Придерживаясь данной методики и критериев, на первоначальном этапе мы выдали обучающимся входной тест, демонстрационную версию формата ОГЭ (см. Приложение Б) по разделу 3 «Лексика и грамматика», представленные на сайте Федерального института педагогических измерений [Федеральный институт...], чтобы определить уровень обученности 9 класса до внедрения разработанных упражнений.

В соответствии с рисунком 4 можно видеть, что в результате изучения выполненных работ были получены следующие данные, анализ которых выражен в процентном соотношении (Рисунок 4):

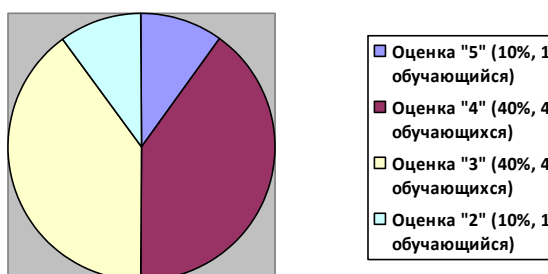


Рисунок 4 – Результаты входного тестирования

Далее мы рассчитали степень обученности класса по приведенной ранее формуле и получили следующий результат:

$$COY = K5+0,64xK4+0,36xK3+0,16xK2 / N = 1+0,64x4+0,36x4+0,16x1 = 51,6\%$$

что соответствует среднему уровню обученности по Симонову.

Можно сделать вывод, что по итогам входного тестирования со стороны обучающихся был отмечен недостаточный уровень развития лексико-грамматических навыков.

После входного тестирования следовало внедрение в структуру уроков разработанных лексико-грамматических упражнений как способа преодоления выявленных проблем и средства развития навыков лексики и грамматики. Следовательно, на втором этапе опытно-экспериментальной работы обучающиеся выполняли созданные лексико-грамматические упражнения посредством цифровых образовательных ресурсов. В ходе изучения модуля «Module 3. See it to believe it» обучающимся был предоставлен список лексических единиц. С целью развития лексического навыка обучающиеся выполняли ряд созданных упражнений на основе изучаемой лексики.

На рисунке 5 можно видеть одно из разработанных нами упражнений. В этом упражнении, созданном с помощью цифрового образовательного ресурса ThingLink и ссылка на которое предоставлена в Google Classroom, было необходимо посмотреть на картинку, прочитать текст, который появлялся при наведении курсора на «горячие» точки, и попытаться угадать тему урока (Рисунок 5). Дается установка:

1. Look at the picture. Try to guess what the topic of the lesson is.

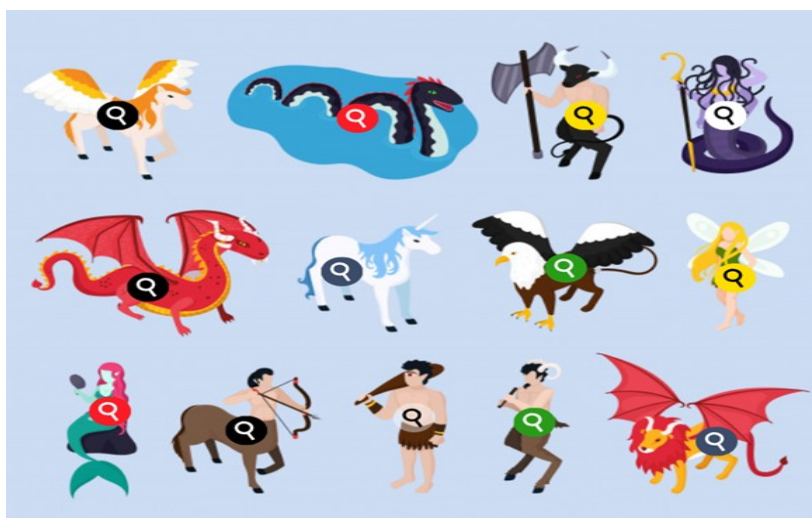


Рисунок 5 – Упражнение на предугадывание по картинке, разработанное с помощью цифрового образовательного ресурса ThingLink

В соответствии с рисунком 6 мы видим второе упражнение, созданное с помощью цифрового образовательного ресурса LearningApps и ссылка на которое предоставлена в Google Classroom, было необходимо соотнести слово и картинку, дается установка (рисунок 6):

1. Match the words and the pictures.

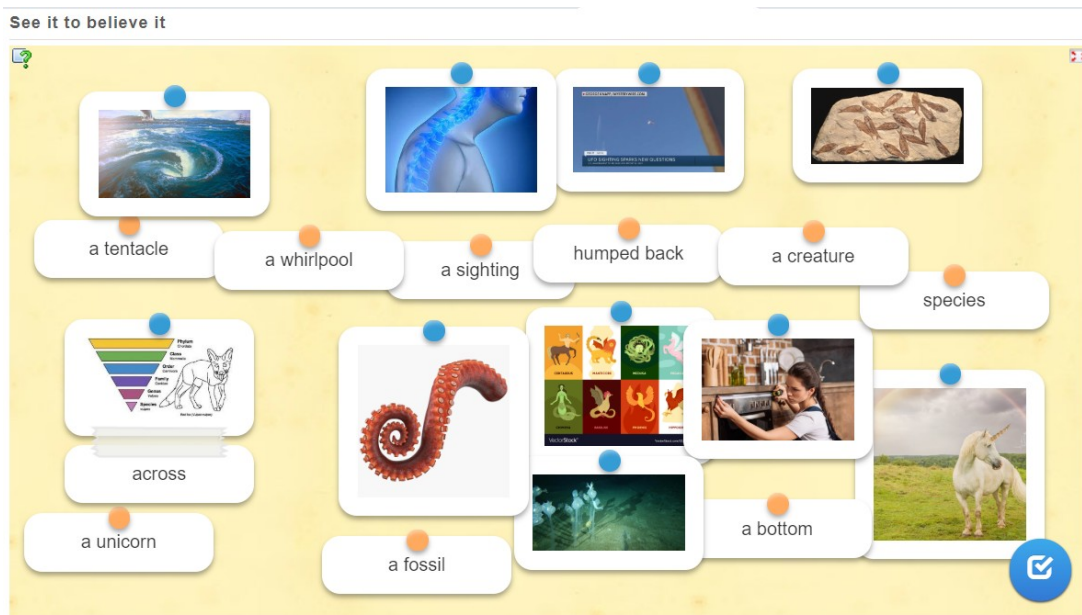


Рисунок 6 – Упражнение на соотнесение, разработанное с помощью цифрового образовательного ресурса LearningApps

На рисунке 7 представлено третье упражнение, созданное с помощью цифрового образовательного ресурса WordWall и ссылка на которое предоставлена в Google Classroom, нужно было составить слова по теме раздела из данных букв, дается установка (рисунок 7):

2. Make up the words.

1. stwisne
2. toifnic
3. gigitshn
4. xencitit
5. ubdto
6. terpo

7. mrinae
8. efklorol
9. sahppoar
10. nttroipof

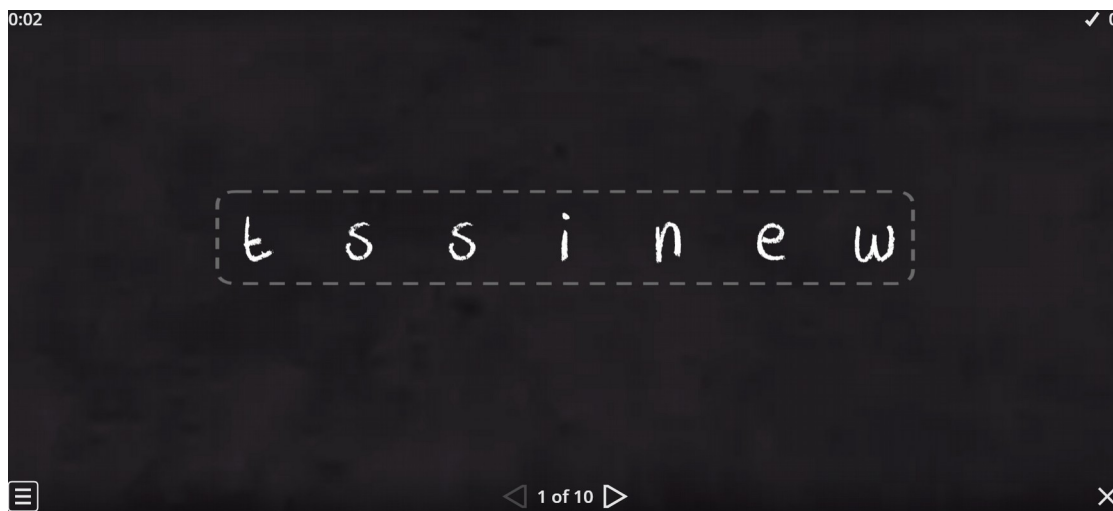


Рисунок 7 – Упражнение на составление слова, разработанное с помощью цифрового образовательного ресурса WordWall

В соответствии с рисунком 8 мы видим четвертое упражнение, которое было разработано с помощью цифрового образовательного инструмента eТреники и было направлено на словообразование: обучающиеся должны были соединить корневую основу слова и его суффикс или окончание. Пример упражнения представлен ниже (Рисунок 8):

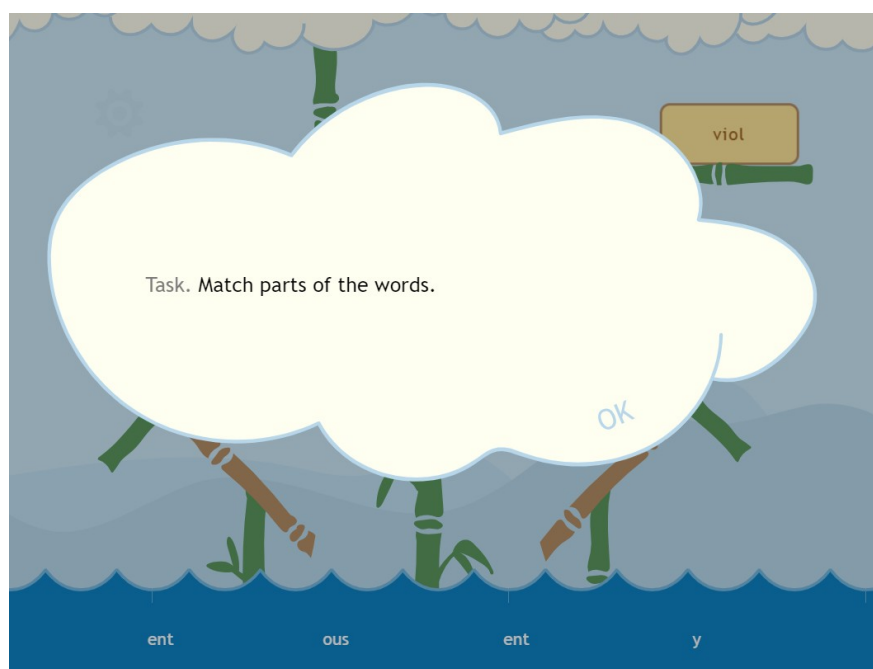


Рисунок 8 – Упражнение на словообразование, разработанное с помощью цифрового образовательного ресурса eТреники

Далее следовала отработка изученных грамматических явлений. Упражнения из раздела Grammar направлены на выбор и подстановку правильной грамматической единицы.

Разработанные упражнения были нацелены на закрепление Past tenses в рамках темы модуля. Ниже приведены образцы упражнений.

В первом упражнении обучающимся нужно было видоизменить глагол в предложении, и заменить выделенное выражение предложенными обстоятельством времени. Также было необходимо написать новые предложения в прошедшем времени и перевести их на русский язык.

1. Modify the verb in the sentence, replacing the highlighted expression with the suggested tense circumstances. Write new sentences in the past tense and translate them into Russian.

1. I reported a strange observation yesterday (by 10 o'clock, for 2 days, on Monday, at 7 o'clock).

2. She was painting the picture of Unicorn when the teacher came in (last Wednesday, by the time the teacher came in, at that time, for a long time).

2. Read the dialogue. Rewrite it by adding some description. Use past tenses.

‘Wake up Tom, quickly, I can hear something!’ claimed Peter.

‘What ... what?’ Tom mumbled.

‘I think something is coming closer,’ Peter cried.

‘Shhh, I think I can hear it too,’ Tom replied.

‘What do think it is? I’m so scared,’ Peter wailed.

‘Me too, look there’s a shadow on the tent.’ Tom squealed.

‘Oh no, it looks like they are holding a huge hammer,’ Peter garbled.

‘I’m going to get under my sleeping bag!’

‘Me too!’

3. Look at the pictures telling the mysterious story. Work in pairs. Discuss what you think happened (Рисунок 9).



Рисунок 9 – Коллаж, по которому обучающиеся должны составить историю
 Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на выявление уровня развития лексико-грамматических навыков обучающихся и включал контрольный тест по лексике и грамматике, иная демонстрационная

версия формата ОГЭ (см. Приложение В) по разделу 3 «Лексика и грамматика», представленные на сайте Федерального института педагогических измерений [Федеральный институт...].

В соответствии с рисунком 10 мы видим результат анализа работ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, который позволил выявить следующее (Рисунок 10):

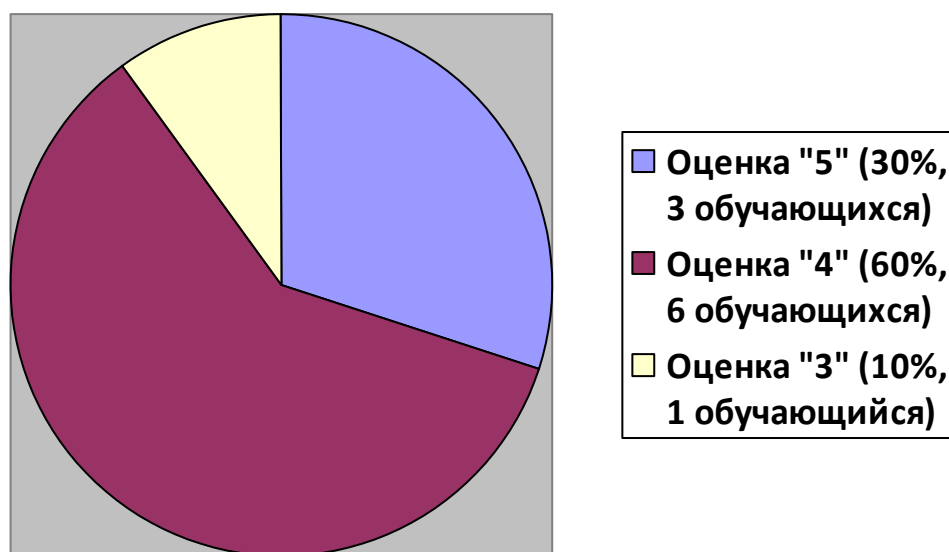


Рисунок 10 – Результаты итогового тестирования

На данном этапе отчетливо видна положительная динамика в результатах обучающихся: отметку «5» получили трое обучающихся, на входном тестировании – лишь один; отметку «4» получили пять обучающихся, на входном тестировании – четверо; отметку «3» получил лишь один обучающийся, на входном тестировании – четверо. И ни один обучающийся не получил отметку «2».

Далее мы рассчитали степень обученности класса по приведенной ранее формуле и получили следующий результат:

$COY = K5+0,64xK4+0,36xK3+0,16xK2 / N = 3+0,64x5+0,36x1+0,16 = 67,2\%$, что соответствует высшему уровню обученности по Симонову.

Таким образом, как видно из таблицы 2, степень обученности после проведения опытно-экспериментальной работы возросла на 15,6% (Таблица 2).

Таблица 2 – процентная разница степени обученности после проведения опытно-экспериментальной работы

Степень обученности класса до ОЭР (%)	Степень обученности класса после ОЭР (%)
51,6%	67,2%

Также на завершающем занятии обучающимся было предложено заполнить небольшую анкету (см. Приложение А), которая была составлена нами с целью выявления их отношения к работе с упражнениями, разработанными с помощью цифровых образовательных ресурсов, а также с целью выяснить, считают ли они, что их знания после выполнения данных упражнений улучшились.

Результаты ответов были следующими.

В первом вопросе 90% (9 из 10 человек) обучающихся ответили, что им понравилось выполнять упражнения, которые предполагали работу с цифровыми образовательными ресурсами, и лишь один обучающийся (10%) ответил, что ему не понравилось выполнять данные упражнения.

Во втором вопросе все обучающиеся, которым понравилась работа с упражнениями, написали, что им было интересно выполнять эти упражнения, а также что материал в таком виде кажется им более простым для понимания.

В третьем вопросе обучающийся, которому не понравилась работа с упражнениями, написал, что ему больше нравятся традиционные упражнения из учебника.

В четвертом вопросе 40% обучающихся указали ответ «б» (Thinglink) и «г» (eТреники), 30% обучающихся указали ответ «д» (Wordwall), 20% обучающихся указали ответ «а» (Quizlet) и «г» (eТреники), один обучающийся воздержался от ответа, указав вариант «е».

В пятом вопросе лишь один обучающийся указал все варианты ответа.

В шестом вопросе 90% обучающихся указали ответ «а», лишь один обучающийся указал ответ «б».

Проанализировав результаты анкетирования, мы пришли к выводу, что обучающиеся находят упражнения, составленные с помощью цифровых образовательных ресурсов, интересными, позволяющими понять материал урока быстрее и лучше. Также большая часть обучающихся считает, что их знания улучшились после выполнения разработанных нами упражнений.

В процессе апробации учебно-тренировочных материалов были выполнены упражнения, анализ результатов которых позволил заключить, что внедрение разработанных упражнений для 9 класса целесообразно, актуально и оказывает положительное влияние на развитие навыков в аспекте лексики и грамматики. Кроме того, позволяет реализовать функцию онлайн тренажера по подготовке к государственному итоговому экзамену по английскому языку на основе материалов учебника.

По итогам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что выбранные цифровые образовательные ресурсы позволяют повысить качество выполнения заданий обучающимися, обеспечивает своевременность исполнения, легкодоступность и сохранность заданий, облегчает их создание, редактирование и отслеживание, способствует раскрытию языкового потенциала обучающихся. Перспективным представляется использование этого сервиса для разработки на его основе уроков в качестве дополнительного ресурса к УМК по иностранному языку.

Выводы по главе 2

На основании проведенного исследования по выявлению эффективности использования цифровых образовательных ресурсов в процессе развития лексико-грамматических навыков и моделей уроков на их основе в практической реализации работы было установлено, что включение цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс является оптимальным на каждом этапе обучения.

Нами были разработаны упражнения и проведены учебные занятия с их применением в качестве раздаточного теоретико-практического материала и электронного образовательного ресурса на платформе Google Classroom с учетом всех требований, предъявляемых к обучению с цифровыми образовательными ресурсами.

Мы провели учебные занятия в 9 классе, которые включали в себя упражнения, разработанные с помощью цифровых образовательных ресурсов, и это подтвердило, что подобное использование цифровых образовательных ресурсов, без сомнения, повышает качество учебных занятий, а также обеспечивает более качественное развитие лексико-грамматических навыков. Появляется положительный настрой, обучающиеся стремятся поучаствовать в процессе.

Во время завершающего занятия было проведено анкетирование, анализ результатов которой показал, что обучающимся нравится работать с упражнениями, разработанными с помощью цифровых образовательных ресурсов, а также они считают, что в таком виде они лучше усваивают материал.

Также следует отметить, что создание самим учителем упражнений с использованием цифровых образовательных ресурсов при обучении обучающихся английскому языку в качестве дополнений к УМК является очевидным и целесообразным в свете модернизации образовательной сферы.

Таким образом, созданные упражнения представляют практическую ценность в помощь учителям английского языка в развитии у обучающихся лексико-грамматических навыков. Результаты опытно-экспериментальной работы позволили выявить положительную динамику развития лексико-грамматических навыков по итогам апробации разработанных упражнений в 9 классе Мариинской женской гимназии-интерната г. Красноярск.

Заключение

На сегодняшний день процесс обучения подвергается существенным изменениям: образовательная парадигма и социальный заказ меняются, вся система образования, в целом, претерпевает изменения. Мы живем в эпоху развития информационных технологий и постоянно меняющихся условий. Обществу требуются творческие, гибкие, самостоятельные люди, способные быстро принимать решения, готовые к инновационному поведению. Анализируя теорию и практику использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения школьников, можно выделить следующее.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют организовать совместную деятельность обучающегося и интерактивного дидактического партнера-компьютера, отдав учителю стратегическое и тактическое управление обучением. Цифровое пространство современной школы является в данном случае экспериментальной площадкой для апробации инновационных технологий, как информационных, так и педагогических. Таким образом, цифровые образовательные ресурсы позволяют проектировать индивидуальные траектории обучения и развития обучающихся и учителей к достижению максимальной эффективности во всем, в том числе в развитии лексико-грамматических навыков.

Так как организация уроков в общеобразовательной школе с применением цифровых образовательных ресурсов имеет свои особенности, была реализована задача классифицировать их и модели уроков на их основе. Теоретический анализ литературы позволяет выделить перспективное направление разработки учебных занятий по иностранному языку на основе цифровых образовательных ресурсов как дополнительного дидактического источника развития лексико-грамматических навыков обучающихся.

Придерживаясь данного направления, в ходе проведенного практического исследования был выявлен дефицит лексико-грамматических упражнений в УМК «Spotlight, 9 класс», которые предусматривали бы работы с цифровыми образовательными ресурсами. Вследствие чего были разработаны упражнения по

английскому языку с использованием цифровых образовательных ресурсов. Они были объединены в единый тематический курс на онлайн платформе Google Classroom.

Данные упражнения могут быть использованы на уроках английского языка в общеобразовательной школе. Наряду с этим, их можно положить в основу элективного курса по английскому языку или факультативных занятий. Разработанные упражнения могут выступать в качестве домашнего задания. Таким образом, проведенная работа помогла доказать гипотезу, разрешив выявленное противоречие, и, тем самым, достичь цели исследования.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бовкунович Е.В. Моделирование современного урока с использованием современных информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс]. URL: <http://econf.rae.ru/article/4620> (дата обращения: 18.05.2021).
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва-Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. 352 с.
4. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е. УМК «Английский в фокусе». М.: Express Publishing: Просвещение, 2010.
5. Векличева Е.В. Информационные технологии в процессе обучения английскому языку // Приоритетные направления развития образования и науки. 2017. №4. С. 69-71.
6. Витоль А.Б. Нужен ли дошкольникам иностранный язык? // Иностранные языки в школе. 2002. № 3. 70 с.
7. Возрастная психология: детство, отрочество, юность / Под ред. В.С. Мухиной, А.А. Хвостова. М.: Академия, 2003. 624 с.
8. Волков Б. С. Психология возраста. От младшего школьника до старости. М.: ВЛАДОС, 2013. 511 с.
9. Горохова Л.И. Применение цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: http://festival.1september.ru/index.php?numb_artic=411543 (дата обращения: 20.05.2021).
10. Коломийцев М.А. Google Classroom: функционал [Электронный ресурс]. URL: <https://www.eduneo.ru/google-classroom/> (дата обращения: 10.05.2021).
11. Комарова И. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования // Народное образование. 2016. №2. С. 157-160.

12. Логинова А.В. Преимущества использования приложения Google Docs в обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2015. №8. С. 976-979.

13. Меламуд В.Э. Особенности, некоторые направления и тенденции применения информационных технологий в современном образовании // Мир психологии. 2014. №2. С. 242-255.

14. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла, 1996. 144 с.

15. Мун Л.Н. Информационные технологии и гуманитарная культура: преподавание в общеобразовательной школе учебных дисциплин с использованием достижений современных информационных технологий // Мир психологии. 2015. №1. С. 262-272.

16. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2015. 460 с.

17. Основы методики обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. М.: Кнорус, 2017. 390 с.

18. Павлова, Л.П. Формирование иноязычной лексической компетенции у студентов экономического вуза // Инновационные образовательные технологии. 2011. №2. С. 44-50.

19. Пушкарева Е.В. Эффективность использования презентаций Power Point в преподавании [Электронный ресурс]. URL: <http://pedsovet.org/forum/topic58.html> (дата обращения: 20.05.2021).

20. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. "Лингвистика и межкультурная коммуникация". М.: Слово, 2000. 146 с.

21. Фабрикантова Е.В., Полянская Е.Е. Использование электронных образовательных ресурсов в дошкольном и начальном образовании. Оренбург: ОГПУ, 2016. 104 с.

22. Федеральный институт педагогических измерений [Электронный ресурс]. URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 10.10.2021).

23. Формирование лексических навыков: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.

24. Халитова А.И. Использование электронных и цифровых образовательных ресурсов при подготовке к ОГЭ [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/676166> (дата обращения 15.05.2021).

25. Чернобай Е. В. Подготовка учителя к совершенствованию профессиональной деятельности в условиях новой информационно-коммуникационной образовательной среды // Педагогика. 2017. №7. С. 78-82.

26. Шахов Т. Блог о технологиях: Google Classroom – онлайн класс для эффективного обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://www.web2me.ru/google/classroom/> (дата обращения: 16.05.2021).

27. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста. = Psychologie des Jugendalters // «Педология юности». М.-Л.: Литература, 1931. 258 с.

28. E-Skills for the 21st Century: Fostering Competitiveness, Growth and Jobs. European E-competence Framework. Version 2.0. URL: www.ecompetences.eu (дата обращения: 06.08.2019).

29. Education Queensland. Minimum Standards for Teachers-Learning Technology [Электронный ресурс]. URL: <http://education.qld.gov.au> (дата обращения: 04.04.2021).

30. Davies G. ICT “can do” lists for teachers of foreign languages [Электронный ресурс]. URL: http://www.ict4lt.org/en/ICT_Can_Do_Lists.doc (дата обращения: 17.05.2021).

Анкета

Дорогой обучающийся 9 «В» класса, просим уделить нам немного времени и ответить на наши вопросы. Подписывать анкету не нужно, она полностью анонимная.

1. Понравилось ли тебе выполнять упражнения, которые предполагали работу с цифровыми образовательными ресурсами?

а) понравились б) не понравились

2. Что конкретно тебе понравилось в выполнении этих упражнений?

3. Что конкретно тебе не понравилось в выполнении этих упражнений?

4. С каким цифровым образовательным ресурсом тебе понравилось работать? (Возможны несколько вариантов ответа).

а) Quizlet б) Thinglink в) LearninApps г) eТреники д) Wordwall е) –

5. С каким цифровым образовательным ресурсом тебе не понравилось работать? (Возможны несколько вариантов ответа).

а) Quizlet б) Thinglink в) LearninApps г) eТреники д) Wordwall е) –

6. Считаешь ли ты, что твои знания после выполнения этих упражнений улучшились?

а) да б) нет

Спасибо за ответы!

Входной тест

Английский язык. 9 класс Демонстрационный вариант 2019 г. - 11 / 22

Раздел 3 (задания по грамматике и лексике)

Прочитайте приведённый ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 18–26, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текста. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию 18–26.

- 18 Once there were four children whose names were Peter, Susan, Edmund and Lucy. This story happened to _____ when they had to leave their home city, London, during the war. THEY
- 19 They _____ to the house of an old Professor who lived in the country, ten miles from the nearest railway station. SEND
- 20 He _____ a wife and he lived in a very large house with a housekeeper. NOT/HAVE
- He himself was a very old man with white hair which grew over most of his face as well as on his head. The children liked him almost at once. Only Lucy, who was the _____ of them, felt a little afraid of him. YOUNG
- 22 On their _____ evening, after dinner, they said good night to the Professor and went upstairs. It was the largest house they had ever seen, so Peter suggested exploring it in the morning. ONE
- 23 When the next morning came, there was a steady rain falling. "I wish the weather _____ more cheerful!" said Edmund. BE
- 24 "Stop complaining, Ed," said Susan. "I think the weather _____ soon." IMPROVE
- 25 "We were going to explore the house," Peter reminded them. He _____ a sandwich at the moment and was absolutely happy with the whole situation. EAT
- 26 Everyone nodded and at that point their amazing adventures _____ . BEGIN

© 2019 Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации

Английский язык. 9 класс Демонстрационный вариант 2019 г. - 12 / 22

Прочитайте приведённый ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 27–32, так, чтобы они грамматически и лексически соответствовали содержанию текста. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию 27–32.

- 27 People travel a lot nowadays. Planes are considered to be the most _____ means of transport but for some people airports can be a nightmare. COMFORT
- 28 There are _____ queues when you check in and you waste lots of time if your flight is delayed. END
- 29 However, there are some airports where you can _____ enjoy yourself. ACTUAL
- 30 For example, you'll never be bored at Hong Kong's international airport. There are thousands of people from _____ countries here but the passengers never experience any problems because everything is well organised. DIFFER
- 31 There are attendants in red coats, who help you to get from one place to another. It's very good for people with no sense of _____. DIRECT
- 32 The attendants are always very polite and _____. HELP

По окончании выполнения заданий 18–32 не забудьте перенести свои ответы в БЛАНК ОТВЕТОВ № 1! Запишите ответ справа от номера соответствующего задания, начиная с первой клеточки. При переносе ответов буквы записываются без пробелов, запятых и других дополнительных символов. Каждую букву пишите в отдельной клеточке в соответствии с приведёнными в бланке образцами.



Проверьте, чтобы каждый ответ был записан рядом с номером соответствующего задания.

© 2019 Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации

Итоговый тест

Английский язык. 9 класс Демонстрационный вариант 2018 г. - 11 / 22	Английский язык. 9 класс Демонстрационный вариант 2018 г. - 12 / 22
<p align="center">Раздел 3 (задания по грамматике и лексике)</p> <p>Прочитайте приведённый ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 18–26, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текста. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию 18–26.</p> <p>18 Once there were four children whose names were Peter, Susan, Edmund and Lucy. This story happened to _____ when they had to leave their home city, London, during the war. THEY</p> <p>19 They _____ to the house of an old Professor who lived in the country, ten miles from the nearest railway station. SEND</p> <p>20 He _____ a wife and he lived in a very large house with a housekeeper. NOT/HAVE</p> <p>21 He himself was a very old man with white hair which grew over most of his face as well as on his head. The children liked him almost at once. Only Lucy, who was the _____ of them, felt a little afraid of him. YOUNG</p> <p>22 On their _____ evening, after dinner, they said good night to the Professor and went upstairs. It was the largest house they had ever seen, so Peter suggested exploring it in the morning. ONE</p> <p>23 When the next morning came, there was a steady rain falling. "I wish the weather _____ more cheerful!" said Edmund. BE</p> <p>24 "Stop complaining, Ed," said Susan. "I think the weather _____ soon." IMPROVE</p> <p>25 "We were going to explore the house," Peter reminded them. He _____ a sandwich at the moment and was absolutely happy with the whole situation. EAT</p> <p>26 Everyone nodded and at that point their amazing adventures _____. BEGIN</p> <p align="center">© 2018 Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации</p>	<p>Прочитайте приведённый ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами 27–32, так, чтобы они грамматически и лексически соответствовали содержанию текста. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию 27–32.</p> <p>27 People travel a lot nowadays. Planes are considered to be the most _____ means of transport but for some people airports can be a nightmare. COMFORT</p> <p>28 There are _____ queues when you check in and you waste lots of time if your flight is delayed. END</p> <p>29 However, there are some airports where you can _____ enjoy yourself. ACTUAL</p> <p>30 For example, you'll never be bored at Hong Kong's international airport. There are thousands of people from _____ countries here but the passengers never experience any problems because everything is well organised. DIFFER</p> <p>31 There are attendants in red coats, who help you to get from one place to another. It's very good for people with no sense of _____. DIRECT</p> <p>32 The attendants are always very polite and _____. HELP</p> <p><i>По окончании выполнения заданий 18–32 не забудьте перенести свои ответы в БЛАНК ОТВЕТОВ № 1! Запишите ответ справа от номера соответствующего задания, начиная с первой клеточки. При переносе ответов буквы записываются без пробелов, запятых и других дополнительных символов. Каждую букву пишите в отдельной клеточке в соответствии с приведёнными в бланке образцами.</i></p> <p align="center">© 2018 Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации</p>