

**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

Петрова Анастасия Александровна  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ НОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ**  
**ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**  
**В 9 КЛАССЕ**

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.

«18» июля 2021 г. Стехина

Руководитель:  
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

«18» июля 2021 г. Селезнева

Обучающийся Петрова А.А.

«17» июля 2021 г. Петрова

Дата защиты «19» июля 2021 г.

Оценка отлично

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>1. Теоретические основы обучения говорению на уроке иностранного языка в 9 классе</b> .....	7
1.1. Говорение как вид речевой деятельности.....	7
1.2. Особенности обучения говорению как виду речевой деятельности на уроке иностранного языка в 9 классе .....	16
<b>Выводы по главе 1</b> .....	21
<b>2. Опытнo-экспериментальная работа по семантизации иноязычной лексики при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе</b> .....	22
2.1. Классификация способов семантизации иноязычной лексики при обучении говорению и критерии их отбора .....	22
2.2. Комплекс заданий по семантизации новых лексических единиц, направленного на обучение говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А, Радченко, Е.А. Сысоева).....	30
<b>Выводы по главе 2</b> .....	36
<b>Заключение</b> .....	38
<b>Список использованных источников</b> .....	39

## Введение

Проблемами обучения говорению занимались отечественные методисты, такие как Е.И. Пассов, Н.Д.Гальскова, И.Л. Бим. Также обучение говорению на уроке иностранного языка в 9 классе рассматривалось А.Н. Щукиным. Обучением лексике на уроке иностранного языка занимались Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова. Различные способы семантизации лексических единиц при обучении лексике на иностранном языке также рассматривались Е.И. Пассовым и Н.Д. Гальсковой.

Актуальность исследования выражается в том, что в настоящее время международная обстановка предполагает рост и расширение культурных и деловых контактов. В наши дни иностранный язык особенно важен для для практики интернационального общения, будь то личные встречи, бизнес или туризм. В связи с данными обстоятельствами выросла не только потребность говорить на иностранном языке, но и приобщаться к духовному наследию других народов и стран, что отражено в действующем Законе Российской Федерации «Об образовании»: «необходимо обеспечение адекватной мировому уровню общей и профессиональной культуры общества и интеграции личности в национальную и мировую культуру» [ФГОС, 2012, с.25].

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования указано, что главной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Обучающиеся должны быть способны адекватно взаимодействовать с носителем иностранного языка в ситуациях межкультурного общения [Там же, с. 10]. Кроме обширного словарного запаса, залогом успешного общения на иностранном языке, является еще и способность догадаться о значении новых слов. Исходя из вышесказанного

можно сделать вывод о том, что на современном этапе обучения иностранному языку важным является овладение лексикой и разными способами выяснения значения слов. Именно это является причиной включения раздела «лексика» в обязательную часть ЕГЭ.

Однако, в школьной практике все разнообразие способов семантизации новой лексики не применяется, несмотря на потребности общества в профессионалах, которые способны взаимодействовать с носителями языка. Данное противоречие привело к постановке проблемы, смысл которой заключается в выявлении способов семантизации иноязычной лексики, которые будут являться наиболее эффективными для обучающихся с точки зрения развития языковой догадки.

Таким образом, способы семантизации иноязычной лексики исследованы в недостаточной степени, что позволило определить **тему исследования:** «Способы семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе».

**Объектом** исследования является процесс обучения говорению на уроке иностранного языка.

В качестве **предмета** исследования рассматриваются различные способы семантизации лексики при обучении говорению на уроке иностранного языка.

**Цель исследования:** рассмотреть эффективность использования различных способов семантизации иноязычной лексики на уроке иностранного языка по развитию навыков говорения.

В соответствии с поставленной целью исследования предполагается последовательное выполнение следующих **задач:**

1. Рассмотреть говорение как вид речевой деятельности.
2. Изучить особенности обучения говорению как виду речевой деятельности на уроке немецкого языка в 9 классе.
3. Рассмотреть классификацию способов семантизации иноязычной лексики при обучении говорению, а также критерии их отбора.

4. Разработать комплекс заданий по семантизации новых лексических единиц, направленного на обучение говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева).

**Теоретико-методологическую базу исследования** представляют работы в области обучения говорению на уроке иностранного языка, представленные Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассовым; в области семантизации лексических единиц Г.В. Роговой, И.Л. Бим.

**Научная новизна** исследования заключается в разработке комплекса заданий по семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева).

**Практическая ценность** работы состоит в возможности использования ее результатов при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе.

**Методы**, используемые в ходе исследования: изучение методической литературы по теме исследования, теоретический анализ и синтез, изучение нормативной документации.

**Объем и структура исследования:** работа состоит из Введения, двух глав, Заключение, списка использованных источников. Работа изложена на 41 странице машинописного текста.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, а также формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

**Первая глава** посвящена теоретическим основам обучения говорению на уроке иностранного языка в 9 классе; описано говорение как вид речевой деятельности и особенности обучения говорению как виду речевой деятельности на уроке иностранного языка в 9 классе.

**Вторая глава** рассматривает классификации способов семантизации

иноязычной лексики при обучении говорению на уроке немецкого языка и критериям их отбора. Практическая часть главы содержит разработанный автором исследования комплекс заданий по семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch.Wunderkinder»). Авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева.).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

**Список использованных источников** включает 24 наименования работ отечественных авторов и словарно-справочные издания.

# Глава 1. Теоретические основы обучения говорению на уроке иностранного языка в 9 классе

## 1.1 Говорение как вид речевой деятельности

Говорение является одним из самых важных видов речевой деятельности, в процессе говорения мы используем язык для коммуникации с собеседником. Мы можем как получать информацию, так и давать ее, используя при этом различные лексические единицы.

В процессе общения мы используем различные словесные знаки, которые выступают как средство усвоения, а также передачи опыта.

Основное средство вербальной коммуникации - это слова, которые имеют какое-либо закрепленное значение. Устная речь делится на два вида: диалогическая и монологическая (Рисунок 1).

Диалог является наиболее простым видом устной речи. Это разговор, в процессе которого собеседники совместно обсуждают и решают различные вопросы.

Разновидностью устной речи также является монолог. В монологическом высказывании выступает только один говорящий, который нацелен на другое конкретное лицо или несколько лиц. На уроке это может быть рассказ учителя, ответы учеников, а также презентация материала. [Зимняя, 2004].



### Характеристика МР и ДР

МР	ДР
<b>Лингвистическая</b>	
	Использование разговорных клише (репродуктивных элементов). Эллиптичность конструкций. Стиль разговорный (но не для школы). Преобладание простых предложений
<b>Экстарлингвистическая</b>	
Играют меньшую роль	Играют очень большую роль, однако учебная речь зачастую монотонна. Необходимо обучать жестам, мимике в русле коммуникативного метода. Например, русский при счете загибает пальцы, англичанин разгибает и т.д.
<b>Психологическая</b>	
Участвует в основном речедвигательный анализатор. Преимущественно контекстна, поэтому монолог последователен, логичен, завершен и непрерыван	Речедвигательный + слуховой анализаторы. ДР преимущественно ситуативна (поэтому до обучения ДР необходима презентация ситуации), отсюда ее нельзя спланировать, запрограммировать, большая эмоциональность и экспрессивность.

Рисунок 1 - Характеристика монологической и диалогической речи (по Н.Д.Гальсковой)

Вербальное общение является сложным процессом, поскольку включает ряд механизмов, которые его обеспечивают. В первую очередь стоит отметить программирование речи. На данном этапе обучающиеся выстраивают основу, а также выражают главный смысл речевого высказывания. Происходит отбор важной информации и отброс лишней.

Важной является синтаксическая часть высказывания. Обучающиеся определяют грамматическую структуру, а также общую конструкцию предложения.

Стоит отметить средства невербальной коммуникации, к которым чаще всего можно отнести интонацию, жесты, мимику, а также другие символы, относящиеся к знаковой системе.



Таким образом, речевая деятельность является одним из видов деятельности человека, определяемого методистами как «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Азимов, 2009, с. 54].

Данное высказывание позволяет сделать вывод о том, что человек может осуществлять коммуникацию на любом иностранном языке, соблюдая ряд условий:

- человек имеет желание говорить на данном языке, а также вступать в коммуникацию с собеседником и понимать его;
- человек способен передать свои мысли и чувства при коммуникации со своим собеседником.

Используя речь, обучающийся может понимать, а также описывать различные явления и решать разные коммуникативные задачи.

Традиционно методисты выделяют продуктивные виды речевой деятельности, направленные на воспроизведение и сообщение информации (говорение и письмо) и рецептивные виды речевой деятельности, ориентированные на прием информации (аудирование и чтение) [Гальскова, 2004].

Каждый из видов речевой деятельности имеет свою специфику, механизмы и особые условия формирования. Однако все они функционируют не изолированно, а в тесной взаимосвязи друг с другом, как компоненты единого целого.

Подробнее рассмотрим говорение как один из видов речевой деятельности. В процессе коммуникации осуществляется устное вербальное общение, которое позволяет собеседникам обмениваться информацией. В процессе говорения необходимо применять лексико-грамматические, а также произносительные навыки. Необходимо выразить собственную мысль

[Азимов, 2009]. Таким образом, в процессе говорения собеседники контактируют, выражают свои мысли, а также понимают друг друга.

Вслед за Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, мы выделяем следующие функции устного общения в процессе говорения:

- а) информативная (сообщить или объяснить что-либо);
- б) регулятивная (приказать, попросить, то есть воздействовать на говорящего);
- в) эмоционально-оценочная (выразить отношение, дать оценку);
- г) этикетная (поздравить, поприветствовать, то есть реализовать принятые в обществе формы общения) – осуществляются в тесном единстве [Гальскова, 2013].

Говорение - это сложный процесс, имеющий свои особенные признаки. Согласно И.А. Зимней, существуют следующие признаки говорения (Рисунок 2).

### Признаки говорения как вида РД

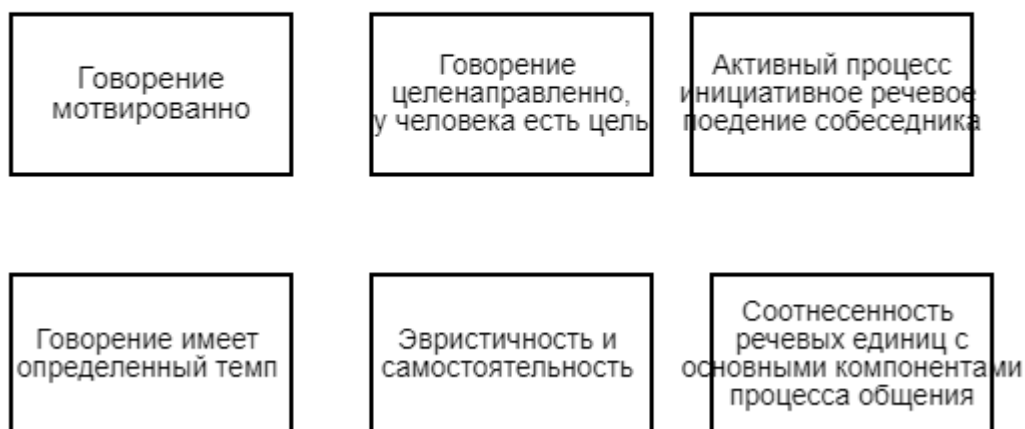


Рисунок 2 – Признаки говорения как одного из видов речевой деятельности (по И.А. Зимней).

Как упоминалось ранее, говорение может выступать как в монологической, так и в диалогической формах речи. Одним из основных

критериев разграничения монологической и диалогической формы речи является наличие или отсутствие собеседника. Этот факт подтверждает определение монолога и диалога, данное «Новым словарем методических терминов и понятий», дефинирующего диалогическую речь как форму речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами; а монологическая речь – это форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе [Азимов, 2009].

Диалогическая речь – это процесс общения, для которого характерны поочередно меняющиеся репликами два или более лиц. Каждый из участников выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего.

Согласно Е.Н. Солововой, к главным характерным чертам диалога можно отнести:

- ситуативность;
- реактивность [Соловова, 2006].

Диалог состоит из множества отдельных смысловых реплик, с помощью которых образуется единое целое. Реплики могут быть ответными или же смысловыми.

Вслед за Н.Д. Гальсковой нами были определены следующие виды диалогических единств (Рисунок 3) [Гальскова, 2004 ].

### Виды диалогических единств



Рисунок 3 - Виды диалогических единств (по Н.Д. Гальсковой).

Диалог имеет определенную структуру, а также смысл. Собеседник всегда дает какую-либо реакцию на реплику своего партнера. От смысла первой реплики партнера будет зависеть ответ другого собеседника. В процессе диалога происходит построение логичных, вытекающих друг из друга реплик.

Рассмотренные выше виды диалогических единств по Н.Д. Гальсковой позволили определить основные типы диалогов, к которым можно отнести:

- диалог этикетного характера;
- диалог-расспрос;
- диалог побуждение к действию;
- комбинированный диалог [Там же, с.125].

Каждый из данных типов диалога имеет разные реплики, смысл и речевые ситуации.

Если сравнить диалог и монолог, то можно отметить, что монолог прежде всего характеризуется развернутостью высказывания, а также множеством речевых фигур.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что монолог является формой устного высказывания, где принимает участие один человек, который соблюдает логику, смысл, а также содержание высказывания.

Вслед за Е.Н. Солововой, нами были выделены следующие характеристики монологической речи - Рисунок 4 [Соловова, 2006].



Рисунок 4 – Характеристики монологической речи (по Е.Н. Солововой)

Стоит выделить целенаправленность как одну из важнейших характеристик монолога. Главная мысль, начало и конец, логичность, а также характер монологического высказывания будут зависеть от целенаправленности.

В монологе стоит отметить его основные коммуникативные функции: регулятивную, информативную, эмоционально-оценочную. Рассмотрим следующие функциональные типы монолога, которые обладают четкой структурой и предполагают использование определенных языковых средств:

- монолог-описание;
- монолог-сообщение (повествование);
- монолог-рассуждение (характеристика) [Болина, 2016].

Речевая деятельность, как и любая другая человеческая деятельность, имеет трехуровневость или трехфазность своего построения. Для понимания процесса речевоспроизведения необходимо учитывать особенности каждого из уровней.

Работая над говорением как одним из видов речевой деятельности, И.А. Зимняя разработала схему речепорожения, которая известна как «схема процессов формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе говорения» [Зимняя, 2004].

Вслед за И.А. Зимней, мы выделяем следующие уровни воспроизведения речи: мотивационно-побуждающий, формирующий, реализующий. На первом уровне обучающихся необходимо замотивировать, определить главную цель говорения. «Мотив» рассматривается как «направленность, побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека; совокупность условий, вызывающих и регулирующих активность» [Цит. по: Пассов, 2002, с. 45].

В ходе коммуникации участникам коммуникативного процесса необходимо выделить конкретную цель для полного и успешного понимания своего речевого партнера.

Следующий уровень - формирующий. На этом этапе важно придать логичность, грамматическую и синтаксическую правильность высказыванию. Определить главную тему и продумать детали перед воспроизведением в речь [Бим, 1998]. Заключительный этап - реализующий также играет большую роль для процесса воспроизведения речи. На данном этапе стоит обратить внимание на оформление мысли в виде текста, связного высказывания, которое будет содержать в себе все необходимые структуры как грамматические, так и синтаксические [Алхазисвили, 1998].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что каждый из вышеперечисленных этапов важен в процессе речепорождения для того, чтобы обучающийся мог успешно выражать свою мысль в виде связного текста или монологического высказывания.

Не стоит забывать об особенностях, характерных для монолога и диалога, а также механизмах речепорождения.

На практике обучающиеся должны уметь использовать свои речевые навыки, поэтому при говорении важно их сформировать. Согласно Е.И. Пассову, для достижения данной цели необходимо сформировать у обучающихся следующие коммуникативные умения – Рисунок -5 [Пассов, 1991].

а) понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением;
б) осуществлять свое речевое и неречевое поведение, принимая во внимание правила общения и национально-культурные особенности страны изучаемого языка;
в) пользоваться рациональными приемами овладения иностранным языком, самостоятельно совершенствоваться в нем. Способность к общению на иностранном языке предполагает также формирование у обучающихся определенных качеств, делающих процесс овладения языком как средством межкультурной коммуникации наиболее эффективным.

Рисунок 5 – Коммуникативные умения (по Е.И. Пассову).

У обучающихся необходимо воспитывать интерес и положительное отношение к изучаемому языку, а также интерес к стране изучаемого языка. Обучающиеся также должны понимать цель обучения иностранным языкам, стремиться к саморазвитию и самосовершенствованию.

В основе овладения иностранным языком лежат различные процессы, которыми обучающийся должен овладеть для успешного усвоения

иностранного языка. К ним относятся: общезыковые, интеллектуальные, психические, познавательные. Также необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, их эмоции, чувства, стиль общения, особенности работы в классе.

## **1.2. Особенности обучения говорению как виду речевой деятельности на уроке иностранного языка в 9 классе**

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 [ФГОС, 2012] и представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации Основной образовательной программы основного общего образования (ООП ООО). Стандарт включает в себя требования:

- к результатам освоения ООП ООО;
- к структуре ООП ООО, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений;
- к условиям реализации ООП ООО, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Стандарт устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения обучающимися ООП ООО «Иностранный язык. Второй иностранный язык», которые должны отражать:

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;
- 2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной



компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [ФГОС, 2012].

Согласно требованиям к результатам освоения ООП ООО, главной целью при обучении иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося, которая свидетельствует о том, что обучающийся способен пользоваться языком как средством общения.

Иноязычная коммуникативная компетенция включает ряд других компетенций, к ним можно отнести следующие:

- речевая, языковая (лингвистическая),
- социокультурная,
- компенсаторная (стратегическая),
- учебно-познавательная.

Понятие «коммуникативная компетенция» получило подробную разработку в рамках исследований, которые были проведены Советом Европы для установки необходимого уровня владения иностранными языками. Выделяют следующие уровни владения языком – Рисунок 6 [Зимняя, 2001].

- A1 - Elementary - Уровень выживания;
- A2 - Pre-Intermediate - Предпороговый уровень;
- B1 - Intermediate - Пороговый уровень;
- B2- Upper-Intermediate - Пороговый продвинутый уровень;
- C1- Advanced - Продвинутый уровень;
- C2 - Proficiency - Уровень профессионального владения.

### Рисунок 6 – Уровни владения языком (по И.А. Зимней)

Согласно программе ФГОС ООО, каждый из вышеперечисленных уровней формируется на разных этапах. Языковой уровень А1 характерен для 2–4 классов, языковой уровень А2 для 5–9 классов, пороговый языковой уровень В1 обучающиеся достигают 10–11 классах.

На каждом этапе обучающиеся приобретают определенные навыки и знания, которые соответствуют их возрасту и одному из вышеперечисленных языковых уровней. Так, например, на уровне А2 ученик должен уметь четко и связно формулировать основную мысль высказывания, говорить на языке. Уметь выстраивать не только монолог, но и диалог. На более старших этапах важно уметь вести диалог на разные темы, понимать основную мысль, а также чувства своего собеседника [Конышева, 2008].

В 9 классе обучающиеся сдают экзамен, который позволяет определить их уровень владения иностранным языком. ОГЭ позволяет выявить тот уровень, которым владеет ученик. Задания ОГЭ направлены на все виды речевой деятельности. В рамках заданий для устной речи обучающиеся обычно читают текст, описывают фотографию, а также сравнивают две различные фотографии, задают вопросы или высказывают свое мнение в форме монолога. Каждое из заданий имеет ряд критериев, которые необходимо соблюдать при устном высказывании, чтобы набрать необходимое количество баллов. К этим критериям можно отнести: организацию высказывания, решение коммуникативной задачи, а также

языковое оформление. При несоблюдении этих критериев можно набрать меньшее количество баллов или работу могут оценить в 0 баллов, при условии, если обучающийся не решил коммуникативную задачу. Коммуникативная задача является самым важным критерием, поэтому на нее следует обратить особое внимание.

Критерий организации высказывания позволяет оценить логичность речи, ее начало и конец, а также наличие необходимых связующих слов. Например, вводные слова или так называемые «linking words», слова которые связывают мысль в предложении.

Языковое оформление позволяет оценить грамматические и лексические навыки, которые говорящий употребляет в своем высказывании. [Леонтьев, 2001].

В настоящее время целью обучения иностранному языку является не только формирование личности обучающегося, но и развитие его способности, а также желание участвовать в общении на межкультурном уровне. Для взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях, важно сформировать у обучающегося основные черты вторичной языковой личности.

На сегодняшний день в современном образовании проблема развития навыков говорения в ходе урока иностранного языка также остается актуальной.

Обучающиеся оказываются в новой, некомфортной для них обстановке при изучении иностранного языка, не зная форм его употребления и самого языка, что является одной из проблем при изучении иностранного языка. Также одной из проблем является нежелание коммуникации на иностранном языке с его носителем [Миролюбов, 2012].

Вслед за И.А. Зимней, мы даем следующее определение говорению как виду речевой деятельности: «способность человека выражать мысли или воспринимать высказывания изучаемого языка» [Зимняя, 2000].

В процессе изучения иностранного языка выделяют следующие виды

деятельности:

- чтение,
- аудирование,
- письмо,
- говорение.

Чтобы процесс изучения иностранного языка был успешным, необходимо опираться на этапы его овладения, каждый из которых очень важен и требует соблюдения последовательности.

На основании вышесказанного вслед за Е.И. Пассовым нами был сформулирован ряд определенных педагогических условий, которые заметно помогут повысить уровень овладения устной речью. Рисунок- 7 [Пассов, 1991].

- обеспечить как можно более насыщенную языковую среду на уроках иностранного языка;
- создать на уроке комфортную, а также оптимистическую атмосферу;
- учитывать возрастные особенности обучающихся для того, чтобы сделать урок личностно-значимым;
- строить обучение иностранному языку на коммуникативной основе;
- в процессе обучения, ориентироваться на современные достижения лингводидактики и лингвopsихологии.

Рисунок 7 - Педагогические условия повышения уровня овладения устной речью (по Е.И. Пассову).

Учитель должен обеспечивать комфортную атмосферу на уроке, чтобы каждый ученик мог успешно овладеть языковыми навыками. Очень важно учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Как уже упоминалось ранее, говорение - это один из видов речевой деятельности. В процессе обучения говорению важно соблюдать все этапы, чтобы в конце получить эффективный результат. Мотив является движущим фактором в процессе обучения говорению. Согласно С.Г. Тер-Минасовой, в

основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов -  
Рисунок 8 [Тер-Минансова,2004].

а) потребность в общении, свойственная человеку как социальному существу;

б) конкретность в совершении определенного речевого поступка, потребность вступить в данную речевую ситуацию

Рисунок 8 - Основа коммуникативной мотивации (по С.Г. Тер-Минансовой).

Так, можно сделать вывод о том, что коммуникация как один из видов речевой деятельности возможна в разной форме.

### **Выводы по главе 1**

На основании выше сказанного можно сделать некоторые выводы:

1. К 9 классу обучающиеся умеют выстраивать как монологическую речь, так и диалогическую, используя при этом языковой уровень не ниже уровня В1.

2. Процесс говорения как один из видов построения устного высказывания имеет определенные этапы, которые необходимо соблюдать для достижения эффективного конечного результата.

3. Для проверки уровня овладения устной речью и умения свободно высказывать свою точку зрения в 9 классе проводится государственный экзамен ОГЭ.

4. Чтобы обучающиеся успешно усвоили иностранный язык, необходимо создать максимально комфортную психологическую атмосферу на уроке, при этом учитывая особенности каждого из обучающихся.

Таким образом, хотелось бы отметить, что процесс овладения устной речью является очень сложным процессом, на который влияет множество факторов, чтобы достичь высоких результатов необходимо учитывать каждый из факторов и последовательно выполнять каждое действие.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по семантизации иноязычной лексики при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе**

### **2.1. Классификация способов семантизации иноязычной лексики при обучении говорению и критерии их отбора**

Для успешного усвоения новых лексических единиц на уроке иностранного языка в методике принято опираться на различные способы семантизации. Существуют переводные и беспереводные способы введения новой лексики. Так как оба способа имеют свои преимущества, а также недостатки, отечественные методисты не смогли прийти к единому выводу о том, какой из способов будет лучше подходить для практического применения. Исходя из этого стоит отметить следующие точки зрения:

- 1) Широко используются переводные способы;
- 2) Широко используются беспереводные способы;
- 3) Принято использовать оба способа.

Для начала рассмотрим переводной способ семантизации. Данный способ более простой, чем беспереводной, однако не всегда более эффективный. Иностранное слово переводится на родной язык, иногда добавляется определение или специальный комментарий.

Как уже отмечалось нами ранее, многие методисты расходятся во мнении о том, какой из способов более эффективен для применения на практике. Многие утверждают, что перевод является самым точным и эффективным способом для понимания новой лексической единицы. Согласно Я.М. Колкеру и Е.С. Устиновой, процесс овладения лексическими единицами предполагает использовать слово на разных языках в качестве «значение – носителя» иностранного слова. Данный прием авторы называют приемом «функционального замещения» [Колкер, 1992].

Исходя из структуры современного урока иностранного языка, новые лексические единицы на уроке вводятся с помощью ряда иллюстраций, видеосюжета, которые преподаватель демонстрирует обучающимся, либо предъявляет с помощью нового текста, в котором обучающиеся могут определить новые лексические единицы. Обучающиеся могут догадаться о значении некоторых слов по контексту предложения или дефиниции. На начальном этапе ввода новых лексических единиц важно ввести лексику максимально ярким примером, чтобы обучающиеся смогли запомнить слово. Чем более ярким и запоминающимся будет презентация нового слова, тем больше вероятности, что обучающийся хорошо его запомнит.

В рамках современного урока важно успеть не только ввести новые лексические единицы, но и оставить время на их отработку, поэтому наиболее часто методисты, а также преподаватели отдают предпочтение переводному способу семантизации. Переводной способ позволяет экономить время урока, а также наиболее точно передать смысл или значение нового слова. Перевод слова на родной язык занимает намного меньше времени и позволяет учителю оставить время на другие важные части урока, однако это не означает, что данный способ всегда может быть задействован и эффективен на практике. Учитывая ряд преимуществ переводного способа, мы не можем назвать его наиболее эффективным.

Согласно некоторым рекомендациям К.Т. Мирзоян, мы пришли к выводу о том, что переводной способ семантизации лучше всего использовать при условии, что понятие на родном языке и на иностранном совпадают. Это означает, что некоторые лексические единицы возможно ввести только с помощью данного способа, чтобы избежать неправильного понимания со стороны обучающегося [Мирзоян, 2016].

Е.Н. Соловова выявляет недостатки переводного метода: «Зная, что учитель обычно переводит сказанное им, учащийся не делает никаких усилий, чтобы понять речь учителя на иностранном языке. Более того, он

даже не слушает учителя, как бы “отключается” в момент произнесения фраз на иностранном языке и “включается” только тогда, когда распоряжения, просьбы, сообщения следуют на родном языке» [Соловова, 2006, с.87].

Обобщив вышеперечисленную информацию, можно выделить преимущества и недостатки переводных способов семантизации лексики (Таблица 1).

Таблица 1 - Преимущества и недостатки переводных способов семантизации лексики

<b>Переводной способ семантизации</b>	<b>Преимущества</b>	<b>Недостатки</b>
Перевод на родной язык	Экономичен в отношении времени	Увеличивает возможность межязыковой интерференции; Обучающиеся не прилагают усилий, чтобы понять сказанное
Толкование понятий на родном языке	Экономичен в отношении времени Универсален в применении Учащимся сообщают сведения о совпадении (или расхождении) в объеме значения	Увеличивает возможность межязыковой интерференции

Таким образом, в процессе обучения иностранному языку важно опираться на родной язык, поэтому переводные способы семантизации необходимы.

Отечественные методисты подчеркивают, что использование переводного способа семантизации стоит применять только в том случае, если использование других способов невозможно в какой либо ситуации. М.Л. Вайсбурд и М.А. Ариян подчеркивают, что: «Перевод слова, сообщение эквивалента в родном языке при всей кажущейся простоте, экономичности и естественности малоэффективен в обучении: он не способствует обычно запоминанию» [Вайсбурд, 1984, С.54.]



Так, учитывая вышеизложенную нами информацию, применение переводных способов возможно не всегда, поэтому беспереводные способы имеют огромный спрос там, где применение переводных невозможно.

К беспереводным способам можно отнести следующие:

1. Использование учителем ряда фотографий, изображений или видеоматериала для ввода новых лексических единиц. Чаще всего такой вид используют для ввода существительных;

2. Для ввода такой части речи как глагол, лучше всего использовать иллюстрации с различными действиями, возможно также использование видеоматериала или картинок;

3. Для ввода прилагательных хорошо подойдут изображение предметов, в которых делается акцент на их форму, либо размер и цветовую палитру;

4. Для более эффективного запоминания числительных, можно использовать разное количество предметов, сопровождая их иллюстрациями;

5. Наречия следует вводить с помощью наречий частотности действия или расположения предмета;

6. Использование специальных иллюстраций или предметов позволяет вводить новые местоимения;

7. Семантизация предлогов может осуществляться через ряд картинок, где предмет находится в разных местах, чтобы обучающиеся могли различить каждый из предлогов [Миролюбов, 2012].

Учитывая вышеизложенную информацию, можно выделить преимущества и недостатки беспереводных методов семантизации лексики (Таблица 2).

Таблица 2 - Преимущества и недостатки беспереводных способов семантизации лексики (по Е.И. Пассову).

Беспроводной семантизации способ	Преимущества	Недостатки
Наглядность	более эффективное восприятие информации повышение интереса	Неоднозначность трактовки Возможно неправильное понимание значения слова
Дефиниция	Способствует развитию языковой догадки	Отнимает много времени Требует дополнительного разъяснения незнакомых слов Громоздкий метод
Семантизация с помощью синонимов и антонимов	Открытие возможности для формирования социолингвистической и социокультурной компетенции обучающихся Вовлечение обучающихся в серьезную работу в рамках изучаемого языка	В языке редко встречаются полные синонимы/антонимы, каждый из них имеет свои оттенки значения, а значит и свою коннотацию и употребление
Семантизация с известным способом словообразования	Позволяет ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова Повторение уже изученных слов, входящих в эту категорию	У обучающихся может возникнуть ряд потенциальных сложностей, связанных с употреблением отрицательных префиксов/суффиксов, словосочетанием, а также конверсией
Использование контекста при семантизации	Обеспечивается определенная точность понимания значения слова Развивается речевая догадка Устанавливается ассоциация между словами	Требуется определенный уровень владения языком

Таким образом, с учетом достоинств и недостатков беспереводных способов семантизации, можно сделать вывод о том, что беспереводные способы являются более предпочтительными в обучении иностранному языку на старшем и среднем этапе, так как учат думать на иностранном языке и противостоять интерференции.

Следовательно, у каждого способа семантизации слов есть свои положительные и отрицательные стороны. Из этого следует, что нет универсального средства семантизации, и учителю приходится подбирать эти средства самому, опираясь на следующие факторы:

- характер слова,
- уровень обученности обучающихся,

-этап обучения,

-количество времени, допустимого на семантизацию [Болина, 2016].

Таблица 3 - Факторы, влияющие на выбор способа семантизации лексики (по М.В. Болиной).

Характер самого слова	Фактор времени	Уровень подготовки учащихся	Этап обучения (возраст обучаемых)
Позволяет ли характер слова использовать беспереводные средства семантизации.	На занятиях вводится целая группа слов, а не одно, два слова.	В разных школах учащиеся имеют разный уровень владения языком. Поэтому возможны как сильные, так и слабые группы.	Учёт возрастных особенностей обучаемых. Разные возрастные группы школьников имеют разные возможности оперирования понятиями и разный опыт использования слов в речи.
После их применения необходимо проверить правильность догадки о значении слова	На занятии нужно работать над устной речью, чтением, грамматикой. Отработка новых слов в упражнениях. Поэтому если на занятии нужно уделить минимум времени семантизации слов, то можно использовать наиболее экономный путь перевод.	В группах со слабой подготовкой невозможно раскрытие слов с помощью толкования на языке. В этом случае ограничиваются возможности использования контекста и словообразовательного анализа, так как они подразумевают наличие у учащихся определенного уровня владения языком. Учителю иностранного языка самому следует решать вопрос о выборе средств раскрытия значения того или иного слова.	На средней ступени основным способом раскрытия значения новых слов начинает становиться контекст (и толкование на иностранном языке), а так же перевод слов по словарю.

Как известно, новые лексические единицы намного лучше и эффективнее усваиваются когда есть какая-либо зрительная опора. При воспроизведении конкретного слова у ребенка в голове возникает образы, которые он ассоциирует с лексической единицей. Это характерно для всех этапов обучения. На более старшем этапе восприятие слова основывается также на значении конкретных слов, характере слова и словообразовании [Петровский, 1996].

Важную роль для восприятия новых лексических единиц играет текст, так как в процессе чтения текста обучающиеся тоже выделяют для себя

новые незнакомые слова. Перед прочтением нового текста, учитель должен подготовить обучающихся, чтобы информация из текста усваивалась более точно. Для начала необходимо снять лексические трудности, что подразумевает знакомство с новыми, наиболее сложными лексическими единицами. О значении некоторых слов можно догадаться по контексту или понять их смысл из предложения. Для более точного понимания стоит использовать объяснение на иностранном языке или же сам перевод, если объяснение не помогает ученику догадаться о значении слова.

Не мало важно, чтобы у обучающихся был интерес к поиску значения слова самостоятельно. Можно использовать словарь для перевода или также дефиницию. На более старших этапах возможна работа с анализом слова, а также разбор слова по составу.

Работать над лексикой необходимо поэтапно, что предполагает выполнение следующих правил - Рисунок 9 [Самоукина, 1996].

- Формировать лексические навыки до работы над текстом.
- Работать не над изолированным словом, а в контексте, начиная с предъявления слова в процессе семантизации.
- Особое внимание уделять сочетаемости лексических единиц.
- Каждое слово пропускать через все анализаторы.
- Использовать способы семантизации в зависимости от методической типологии лексики.
- Целесообразно использовать слуховую, языковую и иллюстративную наглядность, в зависимости от цели, характера материала, стадии работы.
- На одном занятии усваивать сразу несколько значений какого – либо многозначного слова.
- Проверку знаний слов осуществлять только через владение ими, а не путем опроса.

Рисунок 9 - Поэтапная работа с лексическими единицами (по Н.В. Самоукиной).

Хотелось бы отметить, что максимально эффективная работа по семантизации новых лексических единиц достигается при сочетании обоих способов семантизации, то есть и переводного, и беспереводного. Успешной

считается работа, где учитель совмещает каждый из данных способов, дополняя их. Так, умелое сочетание обоих способов безусловно позволит достичь высоких результатов в области запоминания новых лексических единиц.

На основании рассмотренного теоретического материала о классификации способов семантизации иноязычной лексики, можно сделать следующие выводы:

1) Вслед за отечественными методистами, мы выделяем переводные и беспереvodные способы семантизации лексики;

2) Исходя из практического опыта предпочтение отдается обоим способам. В то время как одни из методистов отдают предпочтение переводным способам, другие – беспереvodным, третьи широко используют оба способа;

3) К беспереvodным способам относят: наглядность, дефиницию, семантизацию новой лексики с помощью использования известных способов словообразования, а также употребления антонима либо синонима. Переводные способы подразумевают перевод слова или конкретного понятия.

4) У всех способов семантизации есть достоинства и недостатки. Среди достоинств мы выявили: более эффективное восприятие информации, повышение интереса, развитие языковой догадки, открывается возможность для формирования социолингвистической и социокультурной компетенции учащихся.

Недостатками можно считать: возможно неправильное понимание значения слова, занимает много времени, а также у обучающихся может возникнуть ряд потенциальных сложностей, связанных с употреблением отрицательных префиксов/суффиксов, словосложением, а также конверсией.

5) Из всего многообразия способов семантизации учителю следует выбирать наиболее эффективные, руководствуясь следующими факторами:

- типологией самих слов;

- уровнем подготовленности группы;
- этапом обучения;
- количеством времени, отведённого на семантизацию.

**2.2. Разработка комплекса заданий по семантизации новых лексических единиц, направленного на обучение говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch. Wunderkinder. Немецкий язык как второй иностранный. 9». Авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева)**

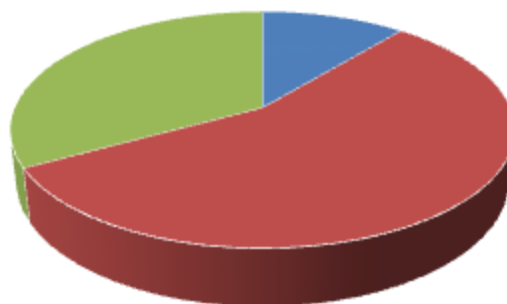
С целью выявления типов заданий по работе с новыми лексическими единицами проведен анализ учебника в составе УМК «Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А, Радченко, Е.А. Сысоева.

В состав данного УМК входит:

- учебник;
- рабочая тетрадь;
- книга для учителя;
- книга для чтения;
- аудиоприложение.

Опираясь на классификации способов семантизации отечественных методистов описанные выше, проанализированы задания тематического блока УМК «Fernsehwelten» (Kapite 5) и выведены следующие результаты: из 18 заданий – 2 (11%) являются фонетическими, 10 (56%) – задания на развитие навыков устной речи, 6 (33%) – задания на обучение краткому устному высказыванию (в соответствии с Рисунком 10).

Процентное соотношение количества заданий  
тематического  
блока «Fernsehwelten» (Kapitel 5) УМК  
«Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А. Радченко, Е.А.  
Сысоева.



- 11% фонетические упражнения
- 56% задания на развитие навыков устной речи
- 33% задания на обучение краткому устному высказыванию

Рисунок 10 – Процентное соотношение количества заданий, направленных на обучение говорению и заданий, имеющих другие цели в учебнике «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка (авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева): тематический блок «Fernsehwelten».

Таким образом, можно сделать вывод об имеющемся недостатке заданий, направленных на различные способы семантизации лексики при обучении говорению. Мы предлагаем решить эту проблему через применение на уроке немецкого языка дополнительных заданий по семантизации новой лексики.

При прохождении педагогической практики в 9 классе МАОУ «Гимназия № 6» г. Красноярск, где немецкий язык изучается как первый иностранный язык, автором исследования разработан комплекс заданий по семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на основе учебника в составе УМК «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением

немецкого языка (авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева): тематический блок «FerahsehWelten». Всего разработано 5 заданий.

В рамках исследования проведен методический эксперимент в подгруппе обучающихся 9 класса Гимназии № 6 города Красноярск, состоящей из 12 человек: 7 девочек, 5 мальчиков. Данный методический эксперимент занял 6 уроков: на первом и втором уроках проводилось измерение уровня овладения новыми лексическими единицами по теме; на третьем, четвертом и пятом - проводился урок на основе разработанного комплекса заданий с использованием способов семантизации новой лексики. На шестом уроке осуществлялось повторное измерение уровня овладения новыми лексическими единицами по теме.

Для определения уровня овладения новыми лексическими единицами было использовано тестирование учебных достижений (успеваемости).

Обобщение практического опыта проводилось с помощью математических методов обработки данных (регистрация, ранжирование, шкалирование). Для выявления уровня овладения новыми лексическими единицами по теме использован метод регистрации. На этапе сравнения уровней овладения новыми лексическими единицами по теме до и после проведения урока, построенного на основе разработанного комплекса заданий с использованием способов семантизации новых лексических единиц, использован метод ранжирования. Метод шкалирования использовался для составления диаграмм и таблиц.

### **Aufgabe 1**

Установка: Der Lehrer nennt Wörter auf Russisch, der Schüler, der das Wort zuerst ins Deutsche übersetzt, erhält eine Karte.

Данное задание эффективно для тренировки новой лексики в устной форме, у обучающихся повышается мотивация назвать слово первым. Там самым при неоднократном проговаривании, обучающиеся повторяют одно и то же слово, что способствует наиболее эффективному запоминанию.



## Aufgabe 2

Обучающиеся проводят мини-опрос: ходят по классу и заполняют таблицу в рабочем листе «Was sehen Sie gern?»

Установка: Sie bekommen eine Tabelle, die Sie ausfüllen müssen. Arbeiten Sie in einer Gruppe. Führen Sie eine Umfrage durch und füllen Sie die Tabelle aus.

С помощью данного опроса обучающиеся проговаривают новые лексические единицы по теме «Fernsehwelten», что способствует лучшему запоминанию лексики. В конце опроса обучающиеся выборочно представляют результаты опроса, используя фразы на доске:

Die meisten/Viele schauen sich...-sendungen gern an.

Die meisten/Viele mögen keine...-sendungen.

*Arbeitsblatt «Was sehen Sie gern?»*

Fragen und Antworten.

-Sagen Sie, welche Sendungen mögen Sie? Was schauen Sie sich am liebsten an?

-Ich habe Musiksendungen, wie zum Beispiel ... sehr gern. Aber Talkshows finde ich nicht besonders interessant.

Name	Mögen	Mögen nicht
Maria	Musiksendungen	Talkshows

Таким образом, в процессе выполнения данного задания обучающиеся не только проговаривают новые лексические единицы по теме, но и задают вопрос, а также отрабатывают грамматическую структуру с определенным порядком слов при ответе результатов таблицы.

## Aufgabe 3

Установка: Sie bekommen Statistiken zur Anzeige von Programmen in verschiedenen Ländern. Arbeiten Sie in Paaren. Mit dem neuen Vokabular vergleichen Sie Fernsehprogramme in verschiedenen Ländern. Präsentieren Sie

ihre Daten in einer Klasse. Nutzen Sie neue Wörter und Konjunktionen: als/als ob/je-desto/denn.

Каждая пара получает статистику с разными странами, чтобы после обсуждения в парах обучающиеся могли презентовать свои ответы классу. Данное задание позволяет отработать новые лексические единицы, а также повторить сравнительные грамматические конструкции, которые позволяют отработать порядок слов и грамматическую структуру предложения.

#### **Aufgabe 4**

Установка: Lösen Sie die Kreuzorträtsel. Arbeiten Sie individuell. Benutzen Sie neue Vokabeln.

Обучающиеся читают определения в кроссворде и подставляют лексику по теме «Fernsehwelten»: die Unterhaltungssendung, die Nachrichten, die Sportsendung, der Kriminalfilm, die Musikendung, die Werbung, die Talkshow.

Как уже упоминалось в теоретической части нашего исследования, дефиниции играют важную роль при семантизации новых слов и их эффективном запоминании, в данном задании обучающиеся должны догадаться о каком слове идет речь, используя его объяснение.

#### **Aufgabe 5**

Установка: Wir schauen uns jetzt ein kleines Video über die Fernsehwelten an. Macht Notizen. Was sehen Sie im Film? Was gibt es Interessantes in Deutschland? Welche Medien- und Fernsehkanäle sind in Deutschland am beliebtesten?

Arbeiten Sie individuell.

Обучающиеся смотрят видео портала «Deutsche Welle». В данном задании задействованы слуховые, а также зрительные анализаторы, что, на наш взгляд, также очень важно для успешного овладения иностранным языком.

Опытно-экспериментальная работа включала 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Выделены высокий, средний и низкий уровни сформированности овладения новыми лексическими единицами на основании теста, максимальный балл которого – 60 (100%).

Высокий уровень – 54-60 баллов (90-100%).

Средний уровень – 42-53 балла (70-89%).

Низкий уровень – 30-41 балл (50-69%).

Для определения уровня сформированности овладения новой лексикой на констатирующем этапе использовались тестовые задания. На формирующем этапе применялся разработанный автором исследования комплекс заданий с использованием способов семантизации новых лексических единиц при обучении говорению в дополнение к тематическому блоку УМК. На контрольном этапе определялась эффективность использования разработанного комплекса заданий. Для определения уровня овладения новыми лексическими единицами по теме на контрольном этапе также использовались тестовые задания.

Эффективность использования различных способов семантизации при обучении говорению подтверждена результатами опытно-экспериментального исследования, согласно которому количество обучающихся, имеющих высокий уровень овладения новой лексикой увеличилось на 20%; количество обучающихся, имеющих средний уровень овладения новой лексикой, увеличилось на 10%; количество обучающихся, имеющих низкий уровень овладения новой лексикой, уменьшилось на 25% (см. Рисунок 11).



Рисунок 11 – Процентное соотношение количества обучающихся, имеющих высокий, средний и низкий уровни овладения новыми лексическими единицами, выявленные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

В ходе проведенного исследования выявлено, что применение различных способов семантизации новых лексических единиц на уроке немецкого языка в 9 классе в значительной мере способствует усвоению не только новой лексики, но и в целом формированию каждого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

## **Выводы по главе 2**

Рассмотрев переводные и беспереvodные способы семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе, мы приходим к следующему выводу:

1. Вслед за отечественными методистами - Е.И. Пассов, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова и другими, мы пришли к выводу о том, что существует два

эффективных способа семантизации новых лексических единиц: переводной и беспереводной.

2. Эффективное запоминание новой лексики достигается при сочетании на практике обоих способов семантизации, а также при соблюдении определенного ряда правил и принципов.

3. Проанализировав учебник в составе УМК «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка (авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева), мы пришли к выводу о том, что в данном учебнике представлено недостаточно заданий, направленных на семантизацию новой лексики при обучении говорению на уроке иностранного языка.

4. Мы предлагаем решить эту проблему через применение на уроке немецкого языка переводных и беспереводных способов семантизации новой лексики. Автором исследования разработан комплекс заданий с использованием переводных и беспереводных способов семантизации новых лексических единиц в процессе обучения говорению на основе учебника в составе УМК «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка (авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева): тематический блок «Fernsehwelten». Всего составлено 5 заданий.

5. Эффективность применения переводных и беспереводных способов подтверждена результатами опытно-экспериментального исследования, согласно которому количество обучающихся, имеющих высокий уровень овладения новыми лексическими единицами по теме (по сравнению с начальным этапом) увеличилось на 20%; количество обучающихся, имеющих средний уровень овладения новыми лексическими единицами по теме, увеличилось на 10%; количество обучающихся, имеющих низкий уровень овладения новыми лексическими единицами по теме, уменьшилось на 25%.

## Заключение

В выпускной квалификационной работе мы определили возможности использования переводных и беспереводных способов семантизации лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе.

Для достижения цели исследования - разработки и апробации комплекса заданий на основе переводных и беспереводных способов семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого в 9 классе поставлены задачи, ход решения которых представлен в первой и второй главе выпускной квалификационной работы.

На основе полученных данных разработан и апробирован комплекс заданий на основе переводных и беспереводных способов семантизации новой лексики при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе к тематическому блоку «Fernsehwelten» к УМК «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка (авторы: О.А.Радченко, Е.А. Сысоева).

Мы выяснили, что включение данных заданий в работу на уроке существенным образом повлияло на успешное формирование и развитие навыков говорения.

Дальнейшая перспектива исследования состоит в разработке комплекса заданий на основе переводных и беспереводных способов семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе ко всем тематическим блокам УМК «Deutsch.Wunderkinder» для 9 класса общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка (авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева).

## Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Алхазидзе А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М.: Просвещение, 1998. 334 с.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 206 с.
4. Болина М.В. Обучение говорению [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие. Саратов : Вузовское образование, 2016. 51 с.
5. Вайсбурд М.Л. Типология учебно-речевых ситуаций. М.: МГУ, 1981. 386 с.
6. Вайсбурд М.Л., Ариян М.А. Ситуативная роль как методическое понятие // Иностранные языки в школе, 1984. № 5. С.16-23.
7. Вайсбурд М.Л., Кузьмина Е.В. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному общению // Иностранные языки в школе, 1999. № 4. С.3-7.
8. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр "Академия", 2004. 336 с.
9. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: РАО/МПСи, 2001. 396 с.
10. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
11. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО; Четыре четверти, 2008. 192 с.
12. Леонтьев А.А. Речь и общение // Иностранные языки в школе, 1974. № 6. С. 80-85.
13. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Электронный ресурс]: избранные психологические труды /

- А. А. Леонтьев; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. Москва; Воронеж: МОДЭК, 2001. 444 с.
14. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. Обнинск: Титул, 2012. 464 с.
15. Мирзоян К.Т. Говорение - цель и средство коммуникативного общения // Символ науки. 2016. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/govorenie-tsel-i-sredstvo-kommunikativnogo-obscheniya> (дата обращения: 30.04.2021).
16. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
17. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
18. Петровский А.В. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. М.: Издательский центр «Академия», 1996. С. 46-47.
19. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ № 1897 от 17.12.2012 в ред. от 29 апреля 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф> (дата обращения 19.06.2021).
20. Самоукина Н. В. Организационно-обучающие игры в образовании. М.: Народное образование, 1996. 185 с.
21. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций пособие для студентов педагогических вузов и учителей. 4-е изд. М. : Просвещение, 2006 (Саратов : Саратовский полиграфкомбинат). 238 с.
22. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: МГУ, 2004. 352 с.
23. Формирование лексических навыков: уч. пособ. / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.



24.Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 4-е изд. М.: Филоматис; Омега-Л, 2010. 480 с.



## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

Красноярский государственный  
педагогический университет им.  
В.П.Астафьева

### ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

**Автор работы:** Петрова Анастасия Александровна  
**Самоцитирование**  
**рассчитано для:** Петрова Анастасия Александровна  
**Название работы:** «Способы семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе».  
**Тип работы:** Выпускная квалификационная работа  
**Подразделение:** кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

### РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	8.9%	ЗАИМСТВОВАНИЯ	8.9%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	82.42%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	82.42%
ЦИТИРОВАНИЯ	8.69%	ЦИТИРОВАНИЯ	8.69%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 22.06.2021

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 22.06.2021 17:15

**Модули поиска:** ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по Интернету; Патенты СССР, РФ, СНГ; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

**Работу проверил:** Селезнева Ирина Петровна  
ФИО проверяющего

**Дата подписи:**

  
Подпись проверяющего



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

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

**Согласие**  
**на размещение текста выпускной квалификационной работы,**  
**научного доклада об основных результатах подготовленной**  
**научно-квалификационной работы**  
**в ЭБС КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА**

Я. Петрова Анастасия Александровна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ ИМ. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу, научный доклад об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (далее ВКР/НКР)  
(нужное подчеркнуть)

на тему: Способы семантизации новых лексических единиц при  
обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе.

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

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

23.05.2021

дата

подпись



**ОТЗЫВ**  
на выпускную квалификационную работу  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и  
иностранный язык (немецкий язык и английский язык)  
ФИЯ КГПУ им. В.П. Астафьева

**Петровой Анастасии Александровны**

на тему «Способы семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе»

Выпускная квалификационная работа А.А. Петровой посвящена рассмотрению эффективности использования различных способов семантизации иноязычной лексики на уроке иностранного языка по развитию навыков говорения.

В первой главе рассматриваются теоретические основы формирования обучения говорению на уроке иностранного языка в 9 классе; подробно описано говорение как вид речевой деятельности и особенности обучения говорению как виду речевой деятельности на уроке иностранного языка в 9 классе. Автор исследования демонстрирует умение анализировать и обобщать теоретическую информацию, о чем свидетельствует большое количество схем, в сжатой форме представляющих проработанный материал.

Вторая глава содержит разработанный автором исследования комплекс заданий по семантизации новых лексических единиц при обучении говорению на уроке немецкого языка в 9 классе (в дополнение к УМК «Deutsch.Wunderkinder». Авторы: О.А. Радченко, Е.А. Сысоева.).

Апробация комплекса осуществлена при прохождении педагогической практики в 9 классе МАОУ «Гимназия № 6» (г. Красноярск).

В процессе работы А.А. Петрова продемонстрировала высокий уровень подготовленности к научной и практической деятельности, развитые умения и навыки поиска необходимой информации.

Выпускная квалификационная работа А.А. Петровой характеризуется

ярко выраженной практической направленностью; полностью соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам ФГБОУ КГПУ им. В.П. Астафьева. Работа может быть представлена к защите и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент



Селезнева И.П.

