

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков  
Выпускающая кафедра:  
кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

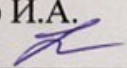
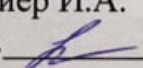
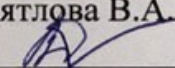
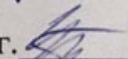
Едуков Дмитрий Павлович

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**Использование интернет-сервиса Quizlet как способа преодоления  
трудностей при обучении лексике в 5-6 классах  
на уроке иностранного языка**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) магистерской программы: Современное  
лингвистическое образование

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Заведующая кафедрой  
к. пед. наук, доцент Майер И.А.  
« 5 » 06 2019 г.   
Руководитель магистерской программы  
к. пед. наук, доцент Майер И.А.  
« 5 » 06 2019 г.   
Научный руководитель  
к. филол. наук, доцент Дятлова В.А.  
« 16 » 05 2019 г.   
Обучающийся Едуков Д. П.  
« 10 » 05 2019 г. 

*Отзыв : хорошо*

Красноярск 2019

## **Оглавление**

<b>Введение.....</b>	<b>2</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы обучения лексической стороне речи на уроке иностранного языка.....</b>	<b>6</b>
1.1. Требования ФГОС на уроке иностранного языка в 5-6 классах.....	6
1.3. Реализация принципов обучения иностранному языку при формировании лексической компетенции.....	17
1.3.1. Трудности в обучении лексике.....	18
1.3.2. Этапы работы над словом при тренировке лексического навыка....	21
1.3.3. Роль принципа наглядности на этапе семантизации лексических единиц.....	25
1.3.4. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку.....	32
<b>Выводы по главе 1.....</b>	<b>34</b>
<b>Глава 2. Экспериментальное исследование по применению информационно-коммуникационных технологий в работе над лексикой на уроке иностранного языка.....</b>	<b>36</b>
2.1. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся 5-6 классов и анализ УМК «Английский язык» (авторы: Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Грейнджер).....	36
2.2. Возможности интернет-сервисов для обучения иностранному языку. .	38
2.3. Опыт работы с интернет-сервисом QUIZLET и создания электронного модуля с учебными материалами.....	43
2.4. Контрольный этап эксперимента и его результаты.....	52
<b>Выводы по 2 главе.....</b>	<b>57</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>59</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>61</b>
<b>Приложение А.....</b>	<b>73</b>
<b>Приложение Б.....</b>	<b>74</b>
<b>Приложение В.....</b>	<b>75</b>

## Введение

**Актуальность работы.** Занятия по иностранному языку ставят своей целью не только формирование поликультурной личности через знакомство с культурой изучаемого языка, но и формирование коммуникативной компетенции, необходимой для продуктивного общения как с представителями других культур, так и с членами общества, в которое включен обучающийся.

Зачастую обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей, препятствующих им принимать активное участие в уроке и достичь желаемого уровня успеваемости. Среди таких трудностей можно отметить боязнь коммуникации с собеседником, сниженную мотивацию к изучению иностранного языка, медленно пополняемый словарный запас. Вовлечение в коммуникацию на иностранном языке, сопровождающееся при этом эмоциональным вовлечением, невозможно представить без развитой коммуникативной компетенции, которая, в свою очередь, не может быть сформирована без участия языковой компетенции и её ядра, лексической компетенции. Именно слово «лексическая» мы считаем той составляющей коммуникативного акта, без которой обойтись труднее всего.

Актуальной проблемой современной методической науки является поиск эффективных средств формирования и развития лексической и, как следствие, языковой компетенции обучающихся. Возможным ответом на запрос об эффективном и современном способе формирования лексической компетенции рассматривались нами информационно-коммуникационные технологии, а в частности, специализированные интернет-сервисы по работе с лексической стороной речи. Поиск современного пути работы с обозначенными компетенциями обусловил выбор **темы исследования:**

«Использование интернет-сервиса Quizlet как способа преодоления трудностей при обучении лексике в 5-6 классах на уроке иностранного языка».

**Объектом исследования** является процесс иноязычного образования в основной школе.

**Предмет исследования** — способы преодоления трудностей при обучении иноязычной лексике.

**Цель исследования** — разработка и апробация на практике учебно-методических материалов по применению интернет-ресурсов как эффективных способов преодоления трудностей при обучении лексике на уроках иностранного языка в 5-6 классах.

В исследовании мы исходим из **гипотезы**: использование специализированных интернет-сервисов на уроках иностранного языка позволяет преодолеть трудности усвоения лексического материала учащимися 5-6 классов.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Проанализировать лингводидактический потенциал применения специализированных веб-сервисов при работе с лексикой на уроках иностранного языка.
3. Определить специфику трудностей, возникающих при обучении лексике на уроках иностранного языка в 5-6 классах.
4. Разработать и апробировать методический материал (электронные модули интернет-сервиса Quizlet) для обучения лексике на уроках иностранного языка в 5-6-х классах, направленный на снятие трудностей при обучении лексике.

**Теоретическую основу** исследования составили работы российских и зарубежных учёных по проблеме реализации компетентностного подхода:

Е.И. Пассова, М.З. Биболетовой, А.А. Миролюбова, Ш. Деллера, Х. Брауна; по проблеме реализации принципов обучения иностранному языку: Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассова, И.Л. Бим, Т.М. Балыхиной, Е.Н. Солововой, Э. Палмера; по проблеме работы над лексической стороной речи :Н.Д. Гальсковой, Р.К. Миньяр-Белоручева, Е.И. Пассова, Т.М. Балыхиной, Д.А. Миллера; по вопросу работы с информационно-коммуникационными технологиями и интернет сервисами: И.В. Роберт, Н.Н. Новиковой, Р.А. Абсалямовой, Н.В. Войтик, О.Б. Полетаевой.

**Методы исследования:** анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, анкетирование, опрос, опытно-экспериментальная работа, методы количественной обработки результатов исследования.

**База исследования:** опытная работа проводилась в 5-6 классах МБОУ СШ 76 г. Красноярска.

**Научная новизна** исследования заключается в теоретическом обосновании привлечения специализированных веб-сервисов на уроке иностранного языка и разработке методики работы с интернет-сервисом Quizlet для развития лексического навыка обучающихся основной школы и преодоления трудностей в изучении лексики.

**Практическая значимость** исследования: результаты исследования и электронные модули сайта Quizlet, созданные нами в качестве дополнения к учебнику Ю.А. Комаровой «Английский язык» для 5-6 классов, могут быть использованы заинтересованными педагогами.

Исследование прошло апробацию на методической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева в декабре 2017 года (доклад «Моторная наглядность на уроке ИЯ»). Результаты исследования были представлены в виде доклада в мае 2019 года во время предзащиты на кафедре германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева.

**Объём и структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Работа изложена на 76 листах машинописного текста.

**Во Введении работы** обосновываются актуальность работы, формулируются её цель, задачи, гипотеза, теоретическая основа исследования, теоретическая и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы исследования, структура и содержание работы.

**Первая глава** рассматривает понятия иноязычной коммуникативной компетенции, принципов обучения иностранному языку, лексической стороны речи; фокусируется на этапах работы со словом и особенной роли принципа наглядности; раскрывает суть, преимущества и недостатки информационно-коммуникационных технологий.

**Во второй главе** рассматриваются психолого-педагогические особенности обучающихся 5-6 классов, анализируется учебно-методический комплекс, исследуются и описываются возможности популярных веб-сервисов для работы с лексикой, представляются результаты опытно-экспериментальной работы по созданию и использованию модуля электронных учебных материалов на веб-сервисе Quizlet, оценивается эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы.

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

**Библиографический список** включает наименования работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные нормативные документы, учебные издания и электронные ресурсы.

**В приложение** включены материалы теоретической и опытной работы.

## **Глава 1. Теоретические основы обучения лексической стороне речи на уроке иностранного языка**

### **1.1. Требования ФГОС на уроке иностранного языка в 5-6 классах**

Особенности обучения иностранному языку (ИЯ) в 5-6 классах общеобразовательной школы закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) в рамках освоения программы основного общего образования (ООО) — ступени школьного образования, включающей в себя с обучение с 5 по 9 класс [ФЗ№273-ФЗ].

После того, как обучающиеся завершат освоение основной образовательной программы ООО, согласно ФГОС, они должны прийти к определенным личностным, метапредметным и предметным результатам. По нашему мнению, личностный рост, а также умения, полученные в результате совмещения знаний, полученные в нескольких предметных областях, невозможны без грамотного, последовательного и структурированного процесса обучения внутри каждого из учебных предметов, преподаваемых в школе.

Предмет «иностраннй язык», а также «второй иностраннй язык», находящийся с ним в тесной связи, входит в предметную область «филология». В результате освоения этой предметной области обучающийся должен приобрести способность к продвинутому человеческому общению, под влиянием языковых дисциплин у него должна сформироваться гражданская, этническая, социальная идентичность, он обязательно будет понят окружающими, сможет выразить собственную мысль, выразить свой внутренний мир.

В процессе освоения родного и иностранного языка обучающийся получает целый ряд преимуществ, позволяющих ему стать частью мирового сообщества. С помощью языка человек получает доступ к литературному наследию, а через него — к всемирной культуре и достижениям цивилизации.

Изучая иностранный, впрочем, как и родной язык, обучающийся начинает лучше понимать особенности различных культур и закладывает основу для уважения к ним. Вносит изучение языка и существенный вклад в развитие личностных качеств: обучающийся лучше осознает взаимосвязь между собственным социальным и интеллектуальным ростом, в результате чего обогащается в нравственном, творческом и эмоциональном плане.

Кроме того, изучение родного и иностранного языков дает возможность изучить другие иностранные языки и, возможно, стать полиглотом. В результате изучения иностранных языков человек обогащает свой словарный запас и способен достигнуть результатов гораздо высших, чем без изучения ИЯ. Это поможет ему и при изучении других учебных предметов в школе, а также за ее пределами.

Согласно ФГОС об основном общем образовании, изучение иностранного и второго иностранного языка преследует следующие цели:

- сформировать дружелюбное и толерантное отношение к ценностям иных культур через знакомство с жизнью ровесников за рубежом, развивать национальное самосознание, знакомиться с разножанровыми образцами зарубежной литературы;
- в рамках формирования и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции углублять, систематизировать и расширять языковой кругозор и увеличивать лексический запас, продолжать овладение общей речевой культурой;
- достигнуть допорогового (A2, другое название — Waystage) уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- сформировать интерес к повышению достигнутого уровня владения иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго и последующих иностранных языков, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [Там же, с.9].



Стремясь расширить рамки понимания ФГОС об ООО, обратимся к portalу Министерства образования и науки РФ, где опубликована «Примерная основная образовательная программа ООО», одобренная решением учебно-методического объединения по общему образованию.

С ее помощью мы можем выяснить, с какими учебными предметами связано обучение ИЯ (с русским языком, литературой, географией, музыкой, изобразительным искусством и др.), примерное предметное содержание дисциплины (моя семья, мои друзья, свободное время, здоровый образ жизни, спорт, выбор профессии, путешествия, окружающий мир и его защита, средства массовой информации, страны изучаемого языка и родная страна), а также узнать особенности образовательной программы по иностранному языку во всех видах речевой деятельности и различных речевых аспектах.

Согласно документу, обучающийся, овладевающий допороговым уровнем иностранного языка, в 5-7 классах способен сформировать монологическое высказывание с высказыванием своего мнения и с опорой на зрительную наглядность или прочитанный/прослушанный текст и вербальные опоры длиной 7-9 фраз; вступать в этикетный диалог, диалог-расспрос или диалог-обмен мнениями с построением от 3-4 реплик со стороны каждого из собеседников; воспринимать на слух и понимать несложные аутентичные тексты с разным уровнем понимания. Также обучающийся такого возраста способен читать и понимать тексты с разным уровнем понимания, такие как статья, рассказ, рецепт, рекламное объявление, отрывок из художественного произведения и другие, объемом до 700 слов; делать короткие письменные высказывания вроде поздравлений или пожеланий, делать выписки из текстов, писать личное письмо до 100 слов, включая адрес, и с использованием формул этикета, принятых в стране изучаемого языка [Примерная основная образовательная программа ООО].

В примерной программе также раскрывается содержание фонетической, грамматической, а также лексической стороны речи;

последняя представляет для нас особенный интерес. Так, обучающийся, завершивший ООО, согласно примерной программе, должен без труда:

- распознавать и употреблять в речи лексические единицы, необходимые в ситуации общения в рамках тематического наполнения школьной программы;
- освоить самые распространенные устойчивые словосочетания, фразы оценочной лексики, фраз речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, в объеме около 1200 единиц, включая 500 усвоенных в начальной школе;
- освоить основные способы словообразования, такие как аффиксация, словосложение;
- применять лексические единицы с учетом их многозначности, синонимичности и антонимичности, лексической сочетаемости.

Как во ФГОСе об ООО, так и в примерной программе портала министерства образования и науки при обучении иностранному языку наше внимание больше всего привлекает иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) обучающегося.

Многие отечественные и зарубежные учёные пытались определить сущность ИКК, ее структуру, условия формирования [Биболетова, 2005; Бим, 2007; Гальскова, 2005; Гез, 1985; Миролубов, 2003; Пассов, 2007; Сафонова, 2004; Соловова, 2006; Сысоев, 2003; Шамов, 2009; Brown, 1991; Deller, 2007; Larsen-Freeman, 2007; Lewis, 2006]. Однако несмотря на интенсивную работу по определению содержания данного понятия, до сих пор не достигнут консенсус касательно трактовки термина ИКК и компонентов, которые в него входят.

В определении иноязычной коммуникативной компетенции сходятся А.А. Леонтьев и А.Н. Щукин, утверждая, что ИКК — это способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность

соответственно целям и ситуации общения в рамках той или иной сферы деятельности [Леонтьев, 1998; Щукин, 2004].

Согласно В.В. Сафоновой, ИКК — это «определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками, умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения, создающий основу для коммуникативного бикультурного развития» [Сафонова, 1996, с. 97]. Таким образом, в отличие от Щукина и Леонтьева, учёная уточняет, что знания, навыки и умения, позволяющие вступить в коммуникацию, разделяются на языковые, речевые и социокультурные.

Выделение трёх компонентов ИКК Сафоновой перекликается с положением Совета Европы, который отражён в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранными языками: Изучение, преподавание, оценка» [Common European Framework]. Его содержание комментирует и поясняет педагог и лингвист И.А. Цатурова: «Лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты составляют модель иноязычной коммуникативной компетенции. В языковой компонент включены лексические, грамматические и фонологические знания и умения. Социолингвистический компонент, определяемый общественным и культурным контекстом, связывает между собой коммуникативную и другие компетенции. В прагматический компонент включены экстралингвистические элементы, обеспечивающие общение» [Цатурова, 2004, с. 51-52].

Соглашаясь с А.А. Леонтьевым, А.Н. Щукиным, В.В. Сафоновой и принимая во внимание положения Совета Европы по владению иностранными языками, обозначим иноязычную коммуникативную компетенцию как способность с помощью средств иностранного языка вступать в коммуникацию соответственно целям и ситуации общения.

Сложно переоценить значение конечного, прагматического аспекта коммуникации. Однако стоит отметить, он не может быть реализован без языкового компонента. Без лексического запаса, например, коммуникантам не о чём будет разговаривать. Тем не менее, участники коммуникации в конце разговора должны понять друг друга, несмотря ни на что.

В случае слабой сформированности языкового навыка помочь участникам коммуникации достичь этой цели способны компенсаторные, общеучебные и специальные учебные умения, определяемые ФГОСом об ООО и раскрываемые в тексте примерной образовательной программы по иностранному языку в рамках ООО.

Компенсаторные умения помогают при недостатке информации или недостаточном понимании текста в ситуации речевого общения. Обучающийся должен уметь переспросить задание в другой форме, уточнить у собеседника значение незнакомых слов, составлять и пользоваться опорами, на основе заголовка прогнозировать содержание текста, использовать контекстуальную догадку, в том числе на основе жестов и мимики собеседника, использовать синонимы, антонимы и термины при недостатке языковых средств.

Общеучебные умения, такие как навык работы с информацией, ее поиск, выделение, обобщение, сокращение, расширение устной и письменной информации, воссоздание недостающей части текста на основе имеющейся, также необходимо развивать и применять на уроке ИЯ. Еще одно специальное умение, актуальное даже для обучающихся нашего исследования — 5-6-классников — это планировать и осуществлять учебно-исследовательскую работу, что включает в себя выбор темы исследования, планирование работы, знакомство с методами исследования, анализ и интерпретация результатов, создание долгосрочного или краткосрочного проекта и его устная презентация с готовностью ответить на вопросы, взаимодействие с прочими участниками проектной деятельности.

Также находят свое применение на уроке ИЯ в рамках освоения программы ООО специальные учебные умения, такие как нахождение ключевых слов и социокультурных реалий в работе над текстом, семантизация слов на основе языковой догадки, проведение морфемного анализа и другие [ФЗ №273-ФЗ; Примерная основная образовательная программа ООО].

Таким образом, мы можем получить на основе правовой информации, представленной на электронном портале министерства образования и науки, довольно детальные представления о том, каких результатов должны добиться педагог и обучающийся по завершении программы основного общего образования по иностранному языку.

В то время как ФГОС об ООО выделяет четыре основополагающих цели изучения ИЯ в школе, примерная основная образовательная программа расширяет и уточняет содержание предмета ИЯ. Она включает в себя рекомендации по работе над различными языковой составляющей, предметным наполнением урока ИЯ, даёт советы по взаимодействию со смежными с ИЯ предметами, а также рассказывает о применении компенсаторных, общеучебных и специальных учебных умений на уроке ИЯ.

Достижение целей, изложенных во ФГОС в соответствии с официальными рекомендациями, по нашему мнению, позволит развить и воспитать личность обучающегося наиболее целостно и гармонично.

## **1.2. Принципы обучения иностранному языку**

Термин «принцип» может быть понят как руководящее правило, как начало, а также как «то, что является основанием для существующего». Принцип «объединяет совокупность фактов в мысль и в действительность» [Брокгауз, Ефрон, 2003, с.465]. По мнению Е.И. Пассова, неправильно сформулированные, неясные, неадекватные принципы обучения зачастую ставят под удар весь процесс обучения [Пассов, 1998, с. 162].

Принципы обучения — это основные положения, определяющие характер процесса обучения, которые формируются на основе избранного направления и соответствующих этому направлению подходов. Но процесс не может быть организованным, если не имеет под собой никаких оснований в виде четко сформулированных положений, то есть принципов, на которые необходимо опираться в процессе взаимодействия с учеником.

Принципы обучения носят разноплановый характер: одни принципы определяют весь процесс обучения, другие определяют обучение какому-то конкретному виду речевой деятельности, третьи значимы только для специфической области обучения иностранному языку [Зимняя, 2004]. В своих научных трудах А.П. Старков и П.Б. Гурвич разграничивают общедидактические и методические принципы обучения. Методические принципы, в свою очередь, подразделяются на общеметодические и частнометодические [Гурвич, 2004; Старков, 2004].

Дидактические принципы обучения иностранному языку – это положения, используемые при обучении любому предмету. Рассматривая общедидактические принципы обучения, нельзя не отметить педагогические воззрения выдающегося педагога – гуманиста Я.А. Коменского. Дидактику он трактовал как совокупность обучения и воспитания, теорию образования. Ученый предложил систему дидактических принципов, в основе которых лежала естественность обучения. Коменский выделил следующие дидактические принципы обучения: своевременность, обеспеченность, наглядность, посильность, постепенность, полезность, доступность, последовательность, системность, прочность, основательность, учет возрастных и индивидуальных различий, активность, самостоятельность и нравственность [Коменский, 1982, с. 267]. Все принципы объединены общей идеей природосообразности.

В качестве основных дидактических принципов обучения иностранному языку можно выделить следующие: принцип сознательности, активности,

систематичности, прочности, наглядности, доступности. Разберем их подробнее:

1. Принцип сознательности. Существует множество трактовок этого принципа, данных такими учеными, как Л.В. Щерба, Г.Е. Ведель, А.Н. Леонтьев и другие [Ведель, 2001; Леонтьев, 2005; Щерба, 2004]. Согласно ученым, сознательность проявляется в сознательном сопоставлении иностранного и родного языков для более интенсивного проникновения в их структуру. При этом сознательность заключается в том, чтобы понять, зачем надо учиться. В соответствии с этим принципом предполагается сознательное участие обучаемого в общении и обучении иностранному языку. Сознательность также выражается в положительном отношении к изучаемому материалу, во внутренней мотивированности [Щерба, 2004].

2. Принцип активности. Овладение иностранным языком успешно только в том случае, если обучающийся активно участвует в процессе обучения. Данный принцип подкреплен с точки зрения современной психологии, где активность – главная характеристика познания. Различают эмоциональную, речевую и интеллектуальную активность. Психологи также подчеркивают, что важным условием активности обучающихся является наличие самоконтроля и самооценки в процессе обучения [Китайгородская, 2009].

3. Принцип наглядности проистекает из процесса восприятия, осмысливания и обобщения материала. Поскольку речь идет об овладении иностранным языком, необходимо отметить, что речь идет, в первую очередь, о языковой наглядности. Очень подробно принципы языковой наглядности в своих трудах описывает Е.И. Пассов [Пассов, 2010].

4. Принцип доступности. Реализуя данный принцип, необходимо учитывать индивидуальные возможности детей. Доступность обучения определяется рядом факторов, главным из которых является учет возрастных особенностей. Процесс обучения априори не может быть легким. Но трудности, с которыми, так или иначе, сталкиваются дети в обучении иностранному языку, должны быть преодолимыми. Доступность достигается путем использова-

ния правильно подобранного материала и метода обучения иностранному языку [Очилова, Ходжиев, 2010].

5. Принцип прочности. Материал должен быть усвоен таким образом, чтобы обучающийся мог при необходимости вызывать из памяти нужные единицы и уметь их правильно применить. Прочность усвоения обеспечивается путем яркого преподнесения материала, многократных тренировок, самостоятельной работы, систематического контроля [Оглуздина, 2012].

6. Принцип систематичности. Суть принципа в том, чтобы изложение материала доводилось до уровня системности в сознании учащихся. Процесс обучения успешней и результативней, если состоит из отдельных последовательных шагов и отличается непрерывностью. Нарушенная последовательность в обучении ведет к замедлению усвоения материала. Большое значение для реализации данного принципа имеет практическая деятельность, когда теория соединяется с практикой [Турчин, 2010].

В зарубежной и отечественной педагогике были неоднократные попытки обосновать методические принципы обучения (Е.И. Пассов, Г. Палмер); каждый автор предлагает свой набор принципов и их определение [Пассов, 2010; Palmer, 1969]. Тем не менее, в современной методике обучения иностранному языку отсутствует однозначная классификация методических принципов. Имеются два основных критерия их определения – методическая сущность и специфичность принципа.

Разграничивают общие и частные методические принципы обучения; первые не зависят от целей и условий их использования, вторые отражают специфические условия обучения.

Методические принципы характерны именно для обучения иностранному языку. К общеметодическим принципам обучения иностранному языку относятся принципы функциональности, структурного подхода, устной основы обучения, программирования речевой деятельности, ситуативной обусловленности упражнений, коммуникативной направленности обучения, уче-



та родного языка при овладении иностранным языком, доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения иностранным языком.

К частнометодическим относятся принципы: обучения на речевых образцах, моделях; сочетания языковой тренировки и речевой практики; взаимодействия основных видов речевой деятельности; устного опережения в обучении чтению и письму; аппроксимации учебной деятельности; интенсивности начальной стадии обучения иностранному языку, принцип интенсивности, принцип глобальности.

Зарубежные методисты, такие как Ларсен-Фриман, выделяют следующие принципы, базирующиеся на ключевых для методики аспектах: - лингвистические принципы (*linguistic principles*): учета родного языка при овладении иностранным языком (*native language effect*), коммуникативной компетенции (*communicative competence*), учет особенностей овладения изучаемым языком как промежуточной языковой системой (*interlanguage*); - когнитивные принципы (*cognitive principles*): принцип использования внутренней мотивации (*intrinsic motivation principle*), принцип автоматизации речевых единиц (*automaticity*), принцип использования личного вклада учащегося (*strategic investment principle*); - эмоционально-психологические принципы (*affective principles*): принцип языкового «Я» (*language ego*), принцип взаимосвязанного овладения языком и культурой страны изучаемого языка (*language – culture connection*) [Larsen-Freeman, 2000].

Е.И. Пассов составил иерархию принципов обучения иностранному языку: - принципы первого ранга (общедидактические), которые лежат в основе обучения любому предмету; - принципы второго ранга (общеметодические), которые лежат в основе обучения иностранному языку; - принципы третьего ранга (частнометодические), которые лежат в основе обучения определенному виду речевой деятельности; - принципы четвертого ранга, применимые для более узкой сферы обучения [Пассов, 2010].

Основное назначение всех принципов обучения иностранному языку – уметь использовать их на практике. На принципах базируются и методы обучения иностранному языку.

От выбора наиболее подходящих методов зависит повышение мотивации учащихся и качества обучения. Таким образом, применяя тот или иной метод обучения, учитель должен опираться как на дидактические, так и на методические принципы обучения.

### 1.3. Реализация принципов обучения иностранному языку при формировании лексической компетенции

#### 1.3.1. Трудности в обучении лексике

5-6 класс является началом среднего этапа обучения ИЯ. К этому времени у учащихся складываются начальные умения по всем видам речевой деятельности, которые в дальнейшем углубляются и совершенствуются. От прочности и глубины знаний, от уровня умений и навыков учащихся, достигнутых в начальной школе, начинается успешное продвижение на следующем, продвинутом этапе изучения иностранного языка. Но этого невозможно достичь без формирования лексического навыка, а его формированию, согласно нашему опыту работы в общеобразовательной школе, мешает ряд проблем, связанных как с недостаточно развитой методикой работы с лексикой, так и с особенностями функционирования человеческой памяти.

Одной из важнейших проблем представляется нам механизм забывания новой информации, который становится причиной трудностей при обучении лексике и для других практикующих педагогов [Очилова, Ходжиев, 2010; Оглуздина, 2012; Чеснокова, 2018].

Современные когнитивные психологи пытаются определить роль памяти в обучении, исследуя при этом процессы хранения и запоминания

предъявленной информации. Однако механизмы и факторы забывания при изучении ИЯ пока еще изучены недостаточно. Под забыванием исследователи понимают невозможность припомнить или узнать то, что было усвоено, или ошибочное припоминание и узнавание [Кондаков 2007; Кордуэлл 2000].

Согласно И.М. Кондакову, забывание — это прерывание доступа к материалу, хранящемуся в памяти [Кондаков, 2007]. Ч. Райкрофт полагает, что забывание является следствием вытеснения старой информации в пользу новой [Райкрофт, 1995]. Существует также мнение о том, что забывание проявляется тем сильнее, чем реже изучаемая информация включена в деятельность обучающегося [Мещеряков, Зинченко, 2009]. Некоторые психологи констатируют, что в первую очередь забыванию подвергается то, что не является актуальным в ходе решения повторяющихся задач. В то же время лучше всего хранится в памяти материал осмысленный и признанный важным для субъекта. Такой, который приобретает в процессе хранения более систематизированный характер [Кондаков, 2007].

Существуют также теории, которые на длинной временной дистанции могут повысить мотивацию изучения большого объема лексических единиц. Так, А.М.Б. де Грут, Дж. Г. ван Хелл исходят из того, что заучивание и запоминание слов на иностранном языке преследует собой цель сохранить устойчивые долговременные репрезентации в памяти. Они полагают, что достижению данной цели помогает следующая гипотеза: «чем больше информации хранит память обучающегося, тем сильнее вероятность связывания нового слова с уже известным, и тем успешнее пройдет обучение» [Groot de, Hell van, 2005, p. 17].

В пользу упомянутой выше теории высказалась и А.А Залевская, рассматривая ассоциативную структуру памяти. Она приходит к выводу о том, что существуют два типа зависимости (линейная и функциональная) между информационной нагрузкой, которую несёт новая лексическая единица, и объемом памяти обучающегося. По её мнению, способность

нового слова на иностранном языке соотноситься с ранее усвоенным материалом становится одним из факторов, которые влияют на запоминание [Залевская, 2005].

Обращаясь к цифрам, стоит сказать, что по законам памяти человеку свойственно забывать примерно 50% полученной информации после ее первого предъявления, а в целом забывание сильнее в первые дни после сообщения новой информации. Так, спустя некоторое время после первого повторения в памяти остаётся уже 65% выученного, после второго повторения — 75%, далее кривая забывания также продолжает падать. После пятого повторения с момента предъявления в памяти может прочно храниться 95% новой информации [Ebbinghaus, 1913]. Подробнее ознакомиться с кривой забывания Эббингауза можно в приложении А.

Также беспокойство вызывает у нас тот факт, что наглядный материал на уроке иностранного языка, предоставляемый учебно-методическим комплексом, недостаточно разнообразен, представлен в большинстве своём в зрительном виде и иногда не отвечает интересам обучающихся. Учитель иностранного языка, руководствуясь исключительно учебно-методическим комплексом, тем самым ограничивает себя в возможности совершенствования лексического навыка обучающихся с помощью гораздо более эффективных методов.

Решением этой проблемы видится нам семантизация новых слов с помощью одновременно нескольких видов наглядности, а также кастомизация наглядного материала под конкретную группу обучающихся. Чем большее число каналов восприятия будет задействовано, и чем более релевантным будет наглядный материал, тем лучше: в памяти сможет закрепиться сразу несколько ассоциаций с лексической единицей, что облегчит вызов слова из памяти. Учитель должен прибегать к любым методам и средствам для того, чтобы ученик осмысливал, перекодировал, видоизменял, использовал как новый, так и уже пройденный лексический материал. Для этого желательно активировать все виды памяти, среди

которой видный советский психолог П. П. Блонский выделял моторный, аффективный (эмоциональный), образный и вербальный вид памяти [Блонский, 1964].

Ещё одной проблемой видится нам недостаточно разработанная методика работы с современными технологиями обучения лексике. При всём разнообразии современных технических средств обучения иностранному языку, данный вопрос слабо освещён в методических периодических изданиях, что также является проблемой для педагогов [Павлова, 2013; Пучкова, 2013].

Таким образом, для решения обозначенных проблем мы выдвигаем идею о том, что для введения, закрепления, и активизации лексического материала учителю необходимо использовать максимально возможное в пределах учебного плана количество источников наглядности, преобразований, технических средств, контекстуально разнообразных ситуаций для прочного запоминания учениками лексики. Запоминание не обеспечивается лишь через произвольное запоминание или даже через адекватную переводную семантизацию, а может быть достигнуто лишь совокупностью всевозможных приёмов запоминания с задействованием различных каналов восприятия информации. При этом необходимо повторять уже пройденный материал через определенные интервалы, применяя опыт исследователей человеческой памяти, а также пытаться правильно с методической точки зрения организовать процесс обучения иностранному языку.

### 1.3.2. Этапы работы над словом при тренировке лексического навыка

Современные исследователи признают, что начальной точкой овладения иностранным языком выступает слово. Процесс изучения языка на всём своём протяжении сопровождается пополнением лексического запаса; несмотря на уровень владения родным или иностранным языком, всегда мы

можем встретить слово, значение которого до того момента было нам незнакомо.

Валлийский психолингвист Н. Эллис выдвинул следующее предположение: «Богатство лексического запаса является определяющим фактором формирования коммуникативной компетентности и влияет на понимание речи, кроме того, лексический запас способствует лучшему овладению другими аспектами языка (фонетика, грамматика и др.)» [Ellis, 2005, pp. 3-8]. Важность лексической компетенции как компонента языковой компетенции, которая, в свою очередь, является частью коммуникативной компетенции, подтверждает педагог и лингвист Н.Д. Гальскова [Гальскова, 2017, с. 133]. Мы согласны с Эллисом и Гальсковой и утверждаем также, что лексика, отражая окружающую нас действительность, является главной действующей силой, несущей смысловые и содержательные связи высказывания.

Согласно программным требованиям, овладение лексическим материалом способствует формированию лингвистической, социолингвистической и социокультурной компетенции, раскрытыми нами ранее. Таким образом, формирование лексического навыка лежит в основе обучения иностранному языку.

Лексический навык в методике обучения иностранным языкам рассматривается с различных точек зрения. Р.К. Миньяр-Белоручев рассматривает лексический навык как компонент речевого навыка, так и как самостоятельный элементарный навык [Миньяр-Белоручев, 1990]. Некоторые методисты не считают лексический навык элементарным: В.А. Бухбиндер, например, различает в лексическом навыке способность сочетать лексические единицы друг с другом и способность включать элементы речевых образцов в речь [Бухбиндер, 1980]. Е. И. Пассов под лексическим навыком подразумевает две операции: операцию вызова и операцию сочетания слов [Пассов, 2010].

Соглашаясь с Р. К. Миньяр-Белоручевым, под лексическим навыком будем понимать «способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или готовую фразу, соответствующие коммуникативной задаче» [Миньяр-Белоручев, 1990, с. 50]. Согласно специалисту в области языка и переводоведения, лексический навык обладает характеристиками прочности, самостоятельности, автоматизированности и обусловленности. Лексический навык включает в себя лексические единицы, их части (то есть слова), и производные (то есть устойчивые словосочетания, готовые фразы).

На основании существующих в методике классификаций этапов формирования лексического навыка [Азимов, 2009; Аннушкин, 2004; Балыхина, 2007; Леонтьев, 1974; Митрофанова, 1990] нами были определены следующие этапы работы над словом в процессе формирования лексического навыка:

1. введение, предъявление слова (семантизация);
2. закрепление, тренировка;
3. активизация, применение.

Введение. При введении слово может вводиться изолированно, а затем в предложении и тексте обучающийся может наблюдать употребление слова. Хотя даже тогда, когда слово даётся в контексте, его необходимо временно извлечь и привлечь внимание к его особенностям.

При этом, в зависимости от трудности лексических единиц и возраста обучающихся, за один урок можно изучать от 7 до 20 слов [Балыхина, 2007]. Зарубежные практикующие учителя называют цифры от 8-10 до 20-25 на совершенствующем и продвинутом этапе изучения языка соответственно [Graham]; на младшем этапе некоторых детей обучают даже 3-4 словам за урок [Conti].

Согласиться можно с американским ученым и психологом Д.А. Миллером, считавшим, что кратковременная человеческая память, как правило, не может запомнить и повторить более  $7 \pm 2$  элементов. Желая

расширить число запоминаемых лексических единиц, он предлагал учить их блоками (англ. chunks). «Chunks allow you teach more words in one go as Working Memory can process chunks made up of 7+/- 2 items» — писал он в книге *The Magical Number Seven, Plus or Minus Two*, что можно перевести как «[Изучение слов] блоками позволяет изучить больше слов за один подход, так как кратковременная память может обрабатывать блоки из 7+/- 2 элементов» [Miller, 1956].

Предъявление. При предъявлении слова необходимо его тем или иным способом интерпретировать. При этом необходимо дать обучающимся некоторые данные о слове для того, чтобы можно было совершать с ним речевые действия, среди которых:

- произношение слова как в контексте, так и изолированно;
- распознавание слова в чужой речи;
- чтение слова;
- написание слова на слух.

Т. М. Балыхина, доктор педагогических наук, специалист в области обучения русскому языку как иностранному описывает механизм работы с лексикой на этапе предъявления так:

1. произнести вводимую лексическую единицу;
2. проверить, правильно ли усвоена звуковая форма и артикуляция;
3. устранить найденные ошибки;
4. предоставить информацию о возможности изменения звуковой формы: беглые согласных, чередующихся гласных [Балыхина, 2007, с. 79].

Также автор напоминает, что во время тренировки лексического навыка необходимо уделять внимание особенностям артикуляции, ударению; сделать дополнительный акцент на беглых звуках; рассмотреть написание со строчной или прописной буквы, написание слов через дефис и прочие языковые явления, связанные с дальнейшим употреблением лексических



единиц. Такие детали, по её мнению, помогут развить языковую догадку обучающихся.

**Закрепление.** Существует механизм забывания новой информации сразу же после того, как она была предъявлена, о котором писали видные специалисты в области когнитивной психологии [Кондаков 2007; Кордуэлл 2000]. Чтобы ускорить перевод новой лексики из кратковременной памяти в долговременную, следует сразу же после предъявления лексики приступить к её закреплению. При этом первые лексические упражнения методисты рекомендуют выполнять в устной форме вне зависимости от вида речевой деятельности (рецептивной или продуктивной), в которой было предъявлено слово; на дом можно предлагать упражнения как в устной, так и в письменной форме [Комарова, 2013].

**Активизация.** Этап активизации лексики завершает работу над словом. Считается, что для прочного запоминания информации, не несущей в себе никакого значения, необходимо 5 повторений, происходящих через определенные интервалы, о чём писал немецкий психолог Герман Эббингауз ещё в 19 веке [Ebbinghaus, 2011]. Лексические единицы, в свою очередь, из-за включения их в различные контексты и использования в спонтанной речевой ситуации требуют от 15 до 25 повторений [Балыхина, 2007]. Активизацию, по мнению Балыхиной, следует проводить через включение нового лексического материала в упражнениях всех типов, а также использовать его в текстах, в речевой деятельности.

Не стоит также забывать об общеметодических принципах работы над лексикой, основу которых составляют, согласно Т.М. Балыхиной, «активное общение, игра, занимательность, наглядность, цикличность, повторяемость, систематичность, гибкость, доступность, вариативность и воспитательный эффект» [Балыхина, 2012, с. 30].

### 1.3.3. Роль принципа наглядности на этапе семантизации лексических единиц

Одним из важнейших моментов при работе с лексическим материалом, при котором важно раскрыть обучающемуся корректное значение слова, является семантизация (предъявление лексики), когда человек впервые знакомится с новым для его опыта словом, а может быть, и явлением. Остановимся на этом этапе более подробно, а при классификации способов и приёмов семантизации лексических единиц будем консультироваться со специализированными учебными пособиями по методике преподавания ИЯ.

Исследователи проблемы применения наглядности на уроке ИЯ утверждают, что наглядные средства ускоряют возбуждение в сознании связей от слова, за которым закреплено некое понятие, к собственно образу предмета и явления и наоборот [Григорьева, 2007]. Другими словами, наглядность в процессе семантизации языкового материала приводит к запоминанию через установление связи между двумя образами действительности — словесным и наглядно-чувственным [Зимняя, 1987, с. 159]. Е.И. Пассов утверждает, что цель применения изобразительных смысловых опор — «вызвать нужные ассоциации между изображаемым образом, смыслом или идеей и тем, что станет содержанием высказывания», поскольку «к зрительному образу легко и прочно привязываются даже отвлечённые идеи» [Пассов, 2001, с. 128].

Согласно А.Н. Шамову, учитель должен построить первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать по возможности большее количество контекстов, в которые может быть включено новое слово, предложить самые разнообразные виды наглядности обучающимся, а также обеспечить максимальное количество повторений нового слова, возможность многократного прослушивания и воспроизведения его учащимися в речи [Шамов, 2015; Шамов, 2016].

Т.М. Мещерякова, практикующий учитель французского языка, в своей статье «Требования к построению лексических упражнений» утверждает: «Если слабый и даже средний ученик не проговорил новую лексическую единицу несколько раз в течение одного урока, не прослушивает ее воспроизведение учителей и товарищей, нет уверенности в том, что она не “уйдет” из его памяти сразу же после окончания занятий» [Мещерякова, 2011, с. 90].

Соглашаясь с позициями Е. Григорьевой, И.А. Зимней, Т.М. Мещеряковой, Е.И. Пассова, А.Н. Шамова, утверждаем, что от учителя необходимо требовать предельного внимания к выбору средств наглядности, сопровождающих этап первого знакомства с лексикой, или семантизации.

Среди способов семантизации слов выделяют переводные и беспереvodные (по участию родного языка в семантизация лексики) [Гальскова, 2017; Пассов, 2010].

Переводной способ связан с использованием перевода (или эквивалента слова на родном для обучающегося языке), и являются одними из наиболее традиционных средств раскрытия значения лексической единицы. По мнению Н.Д. Гальсковой, «перевод экономит время, универсален в применении, однако может негативно влиять на правильную речь — он может стать причиной межъязыковой интерференции» [Гальскова, 2017, с. 135]. В нашей практике мы также встречались с ситуацией, когда слова родного языка вторгаются в пространство иноязычной речи. Рекомендуют применять перевод при введении абстрактных понятий и слов, которые сложно описать изображением, синонимами, терминами и прочими способами [там же]. Некоторые исследователи отмечают, что запоминание новых лексических единиц, опосредованное русскими эквивалентами, не оптимально [Харлов, 1963; Костомаров, 1990].

Беспереvodной способ отличается бóльшим разнообразием, так как

позволяет использовать и развивать зрительный, артикуляционный, акустический каналы восприятия и осмысления информации. Входящие в него приёмы развивают догадку, позволяют попрактиковаться в языке, создают опоры для запоминания, усиливают ассоциативные связи, однако при их использовании может снизиться точность понимания семантизируемого слова и будет затрачено больше времени, чем при использовании переводного способа [Гальскова, Гез, 2005, с. 299].

Существует разделение беспереводных приёмов семантизации лексики на две большие группы по факту участия в них речевых структур иностранного языка: вербальные приёмы и невербальные [Гальскова, 2017, с. 136]. К беспереводным вербальным приёмам относятся:

- толкование, описание, например, rich — having a great deal of money, wealthy; environment — the surroundings or conditions in which a person, animal, or plant lives or operates;
- антонимы и синонимы, знакомые обучающимся, например, magnificent = great and beautiful; sophisticated = complex and composite; marvelous = wonderful and fantastic;
- опора на семантизирующий контекст — словосочетание или предложение. Так, чтобы объяснить слово hungry, можно продемонстрировать предложение: «A man was very hungry because he had nothing to eat for a few days»;
- шкала значений того или иного качества — например, чтобы семантизировать незнакомые учащимся лексемы немецкого языка toll и schrecklich, можно поместить их на наглядную шкалу настроения вперемешку с уже знакомыми: schrecklich – nicht so gut – so lala – gut – sehr gut – toll;
- перечисление, или опора на родовидовые отношения, например, лексему-гипероним vegetables можно объяснить через знакомые обучающимся слова-гипонимы tomatoes, carrot, cabbage;

- морфемный анализ, который будет полезен в случае затруднений при распознавании производной формы уже знакомого слова. Учитель может провести морфемный анализ лексемы и объяснить значение нового аффикса вместо значения слова целиком. Например, «приставки dis-, im-, un- придают слову отрицательное значение: agree — disagree, mortal — immortal, dress — undress».

К невербальным беспереводным приёмам семантизации лексики относят наглядность моторную и наглядность зрительную, включающую в себя, в свою очередь, наглядность изобразительную и наглядность предметную.

В ходе предъявления нового слова обучающиеся знакомятся с тем, как оно звучит и выглядит графически, а если есть необходимость, с грамматическими, морфемными и структурными особенностями. При этом учёные отмечают важность задействования всех видов памяти во время процесса ознакомления — зрительной, слуховой и моторной [Гальскова, 2017, с. 135].

Изобразительная наглядность встречается на уроке при семантизации новых слов, пожалуй, чаще всего. Её цель — это отобразить реальный мир в зрительной форме. Среди преимуществ этого вида можно выделить то, что реальный, труднодоступный предмет из реального мира может быть заменён на занятии изображением. Данный вид наглядности позволяет формировать широкие представления о мире, о различных сторонах жизни человека и природы.

Изображения могут быть использованы как при индивидуальной, так и при индивидуально-групповой форме работ. Демонстрационный материал применяется на занятии, если учебная группа работает с одним и тем же изображением, одинаковым для всех. В качестве раздаточного материала — в случае, если каждому из обучающихся было выдано уникальное для него изображение [Калерин, 1998].

Вот лишь некоторые приёмы работы с картинками, применимые как для индивидуальной, так и для индивидуальной-групповой форм обучения, описанные в методической литературе:

- Демонстрация изображения и произнесение слова с последующим повторением со стороны обучающегося и контролем правильности произношения со стороны учителя.
- Запуск цепи вопросов. Учитель демонстрирует одному обучающемуся картинку и задаёт вопрос, связанный с картинкой, например «What colour is this fruit». Обучающийся после ответа забирает у учителя изображение и задает такой же вопрос следующему участнику цепи. Сосед повторяет действие, а в это время учитель совершает ту же операцию, но с другим изображением. Так происходит до тех пор, пока не будут использованы все изображения.
- Обучающийся выходит на середину класса и встаёт спиной ко всем. Учитель незаметно для обучающегося показывает картинку, иллюстрирующую недавно изученную лексему, и просит остальных описать её на иностранном языке. Игроку необходимо угадать слово по описанию. Например, «It can swim, it's an animal» — «The fish».
- Обучающимся предлагается составить связное повествование по нескольким логически связанным изображениям. Более слабым обучающимся можно предложить дополнительную текстовую опору для составления рассказа [Соловова, 2006].

Другим частным случаем зрительной наглядности является предметная наглядность. Она оптимальна при семантизации лексики на начальном этапе обучения ИЯ и не особенно широко применяется на среднем и старшем этапе обучения [Гальскова, 2017, с. 137]. Предметную наглядность можно определить как «один из способов семантизации лексики: раскрытие значения иностранного слова путем демонстрации предметов, действий,

обозначаемых этим словом» [Дроздова, 2010, с. 71 по Азимову, Щукину, 1999].

О.А. Дроздова отмечает, что при взаимодействии с предметной наглядностью на уроке задействуются тактильные ощущения, что оказывает благоприятное влияние на усвоение нового лексического материала в процессе деятельности. В младшем школьном возрасте, утверждает она, предметы позволяют внести дополнительную эмоциональную окрашенность в урок. В качестве предметов предлагается использовать мобильные макеты, пальчиковые куклы, куклы-паппет, предметы реального мира — школьные принадлежности, фрукты и овощи, игрушки, модели животных [Дроздова, 2010]. Авторша приходит к выводу о том, что «предметная наглядность создаёт на уроке эффект новизны, развивает силу воображения обучающихся, помогает установлению новых речевых ситуаций и таким образом побуждает младших школьников на составление ситуативно-обусловленных речевых высказываний на уроке ИЯ» [там же, с. 73].

Моторная наглядность представляет собой совокупность в первую очередь невербальных приёмов, затрагивающих движения человеческого тела и мышц: объяснение значения слова жестами и мимикой, действие мелкой моторики рук при написании слов [Гальскова, 2017, с. 136; Игнатов, 2019, с. 7].

Также можно говорить о музыкальной наглядности как об особом виде наглядности. Она позволяет «создать особую атмосферу на уроке, познакомить обучающихся с культурой другой страны, сконцентрироваться на необходимой лексике или грамматике, эмоционально разрядить обстановку» [там же, с. 227].

Мультимедийные презентации «обеспечивают аудиовизуальную наглядность занятия, полезны при защите мини-проектов» [Там же, с. 272]. Для такого вида наглядности необходимо наличие компьютера или ноутбука с определенным программным обеспечением (например, программа PowerPoint от Microsoft), проектора или интерактивного экрана.

Мы полагаем, что усвоение материала достигается особенно успешно при опоре на все виды ощущений, поэтому имеет смысл чередовать и комбинировать наглядные материалы в соответствии с их видом. Можно найти бесконечное множество способов применения принципа наглядности. Применяемые на уроке наглядные материалы мобилизуют психическую активность учащихся, повышает мотивацию к занятиям иностранным языком, увеличивает объем и качество материала к усвоению, снижает утомление, тренирует творческое мышление, делает процесс изучения ИЯ доступным большему числу учащихся. Как результат, лексические единицы и предложения, усвоенные с помощью элементов наглядности, быстрее и точнее могут быть воспроизведены в ситуации общения на иностранном языке.

#### 1.3.4. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку

В профессиональной педагогической среде отсутствует консенсус относительно пользы и эффективности использования информационно-коммуникационных технологий на уроке иностранного языка. Данное обстоятельство можно связать с разнородностью группы «учителя Российской Федерации» по критериям возраста, уровня образования и доходов, оснащённости техникой, проживания в местности с доступом к интернету и без него.

Под информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ-технологиями) понимается в первую очередь всё то, что позволяет коммуникантам легко и эффективно обмениваться друг с другом информацией. И. В. Роберт определяет информационно-коммуникационную предметную среду как «совокупность условий, обеспечивающих информационное взаимодействие между пользователями и интерактивными средствами обучения некоторой предметной области» [Роберт, 2008, с. 12].



Н.Н. Новикова в связи с ИКТ-технологиями говорит об ИК-среде технологического образования и определяет её как «совокупность условий, нацеленных на достижение новых образовательных результатов технологического образования и основанных на возникновении, развитии процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемым(и), педагогом и средствами ИКТ» [Новикова, 2014, с. 6].

К минусам использования ИКТ-технологий относят негативное влияние на развитие эмоциональной сферы обучающихся (в особенности младшего возраста), снижение роли личности учителя в жизни ребёнка [Шадриков, Шемет, 2009]. По мнению В.Д. Шадрикова и И.С. Шемет, электронная система оценивает пользователя беспристрастно, «не учитывая индивидуальных способностей, прилежания, динамику обучения»; компьютер становится «препятствием к развитию системного мышления» [Там же, с. 64]. На этом угроза компьютеризации не заканчивается: по предположению учёных, «компьютер отучил детей не только писать и слушать, но и говорить» [Там же, с. 65].

Технологический пессимизм Владимира Дмитриевича и Ирины Сергеевны может быть объяснён тезисом, выдвинутым С.П. Чепковой, доценткой филологических наук и преподавательницей английского языка Дальневосточного государственного технического рыбохозяйственного университета: она полагает, что причиной разочарования в ИКТ-технологиях является «изначально завышенная оценка дидактических возможностей самих технических средств» [Чепкова, 2007, с 69].

Плюсы применения ИКТ-технологий отлично раскрыты в статье педагогов Омского Государственного Педагогического Университета «Построение индивидуальной стратегии обучения иностранному языку в вузе с применением интерактивных технологий» Р.А. Абсалямовой, Н.В. Войтик и О.Б. Полетаевой. Они отмечают, что использование ИКТ-технологий в образовании имеет ряд преимуществ.

На новый уровень выходит реализация принципов обучения ИЯ. Например, принцип наглядности (компьютер позволяет сочетать все виды вербальной и невербальной наглядности за счет использования статических визуальных и аудитивных средств).

Реализация принципа учёта индивидуальных особенностей (возможность выбора индивидуального темпа, уровня сложности или последовательности выполняемых упражнений).

Возможность организовать на основе ИКТ-технологий модель смешанного обучения.

Применению ИКТ-технологий сопутствует позитивная эмоциональная составляющая реакция, необходимая процессу обучения.

Автономность обучения обеспечивает индивидуальность подхода к процессу обучения, построение собственной траектории усвоения материала при сохранении баланса осознанного и неосознанного овладения лингвистическими и нелингвистическими знаниями, преодоление языковых и культурных барьеров [Абсалямова, Войтик, Полетаева, 2018]. Не можем найти поводов для несогласия с положениями педагогов из ОмГПУ.

## **Выводы по главе 1**

Анализ правовой и психолого-педагогической литературы, затрагивающей лексическую сторону речи, позволил определить, что тренировка лексического навыка способствует формированию лексической компетенции, что благоприятно сказывается на формировании лингвистической компетенции. Лингвистическая компетенция, в свою очередь, выступает необходимым залогом сформированности коммуникативной компетенции. Таким образом, слово становится начальной точкой овладения иностранным языком и общением в широком смысле.

Для успешного построения урока педагогу необходимо ознакомиться с теорией и методикой обучения иностранному языку. Для этого следует получить подробное представление шести этапах работы над словом при формировании лексического навыка, о принципах обучения иностранному языку и о том, как эти принципы могут быть реализованы в работе над лексикой. Одновременно с устоявшейся методикой обучения лексике могут применяться ИКТ-технологии, позволяющие интенсифицировать процесс обучения.

Только названное явление обретает субъектность, поэтому следующим действием теоретически подготовленного педагога должно стать формулирование и проговаривание трудностей, с которыми он сталкивается на уроке при обучении лексике. Мы обозначили для себя ряд трудностей, с которыми планируем справиться, среди которых были выделены прочность хранения информации в памяти, объём и качество наглядного материала при семантизации новой лексики, необходимость разработки методики внедрения новых технологий в процесс обучения.

Было принято решение направить силы на преодоление обозначенных трудностей путём интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий в урок иностранного языка и с последующей оценкой успешности данного решения.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование по применению информационно-коммуникационных технологий в работе над лексикой на уроке иностранного языка**

### **2.1. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся 5-6 классов и анализ УМК «Английский язык» (авторы: Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Грейнджер)**

Приступая к практической части исследования, стоит начать со сведений об обучающихся и об устоявшемся процессе обучения иностранному языку в школе, в который мы планировали внести изменения. На протяжении двух лет мы работали с обучающимися 5-6 классов возрастом 10-12 лет, которые, придя в пятый класс после начальной школы, обладали рядом психолого-физиологических особенностей.

Обучающиеся находились в начале своего подросткового возраста, при этом у них начинало развиваться логическое и рефлексивное мышление, которое отличается высокой степенью интеллектуальной активности. Подростки, по нашим наблюдениям, на уроках иностранного языка были больше заинтересованы в выполнении практических заданий, где происходит опора на наглядно-действенное мышление.

Подростки охотнее запоминали конкретные факты и примеры, обходя теоретические вопросы стороной, считая их скучными. Это приводило к замедлению абстрактного мышления, что могло сказываться на интересе к обучению и академической успеваемости.

Несмотря на превалирующую роль непроизвольного внимания при обучении в начальной школе, в подростковом возрасте происходит развитие произвольного — обучающиеся уже могут отвлечься от заинтересовавшего их объекта и сосредоточиться на решении задач [Палагина, 2005].

Процесс запоминания в возрасте 10-12 лет характеризуется следующими изменениями: происходит развитие преимущественно словесно-логического и произвольного видов памяти, увеличивается объем и быстрота запо-

минания информации. Появление новых предметов в средней школе подразумевает увеличение количества информации, которую нужно запомнить механически. В результате, многие подростков жалуются на плохую память [Немов, 2014].

Несмотря на развитие словесно-логического и произвольного видов памяти, обучение иностранному языку всё ещё может опираться на прочие виды памяти, которые развивались на начальном этапе обучения в школе, и с набором которых обучающийся переходит в пятый класс, становясь подростком. По нашему мнению, учитель должен прибегать к любым методам и средствам для того, чтобы обучающийся смог сохранить в памяти новые лексические единицы и, по возможности, не забывать уже усвоенные. Для этого желательно активировать все виды памяти, такие как моторная, эмоциональная, образная и вербальная память [Блонский, 1964].

Учебно-методический комплекс (УМК), с которым мы работали в 5 и 6 классах, назывался «Английский язык», был разработан Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой и К. Грейнджер и выпущен издательством «Русское слово».

Каждый из разделов учебника состоит из нескольких подразделов, среди которых четыре темы для построения восьми комбинированных уроков (одна из тем имеет лингвострановедческую направленность), один объёмный текст для чтения с полным пониманием и одна тема для построения урока по формату «предметно-языковое интегрированное обучение» (CLIL). Также каждому разделу предшествует ознакомительная викторина, а завершают краткий справочник по разделу и тест по пройденному материалу.

Учебник определённо был современным и обладал рядом преимуществ: включал разнообразие видов наглядного материала (аудиоматериалы, песни, фото и изображения, таблицы и карты); содержал различные виды упражнений; сбалансированная проработка всех видов речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование); был снабжён справочным материалом и словарём. Однако мы всё равно столкнулись с рядом неудобств при работе с УМК:

- Высокий по сравнению с начальной школой объём лексического материала к запоминанию;
- Отсутствие мультимедийного материала, невозможность работать с содержанием учебника в интернете и на мобильном устройстве;
- Невозможность честных способов самоконтроля правильности выполнения домашних заданий (нет ключей с проверкой);
- Слишком редкие (раз в два-три месяца), но при этом объёмные по материалу уроки повторения изученного;
- Отсутствие ясного алгоритма подготовки к промежуточному тестированию для обучающихся, пропускающих уроки по болезни.

В попытках решить возникшие перед нами проблемы мы обратились к помощи информационно-коммуникационных технологий, протестировали работу ряда интернет-сервисов для обучения иностранному языку и искали способы внедрения таких сервисов в содержание урока, исследовали потенциал таких сервисов в построении элементов автономного и дистанционного обучения.

## 2.2. Возможности интернет-сервисов для обучения иностранному языку

Наш опыт использования различных веб-сервисов для тренировки лексического навыка на уроках английского языка распространился на два учебных года, 2017-2018 и 2018-2019.

Сперва мы искали сервис, который позволил бы расширить словарный запас обучающихся, при этом использовал бы несколько видов наглядного материала (хотя бы изобразительный и звуковой) и имел бы элементы интерактивности. На первых порах мы использовали сервис VaVaDum, который отвечал первоначальным критериям нашего поиска. К тому же сервис мог быть использован на смартфонах обучающихся, поскольку нетребователен к техни-

ческим характеристикам смартфона и легко и корректно запускается во вкладке браузера.

VaVaDum представляет собой сайт-игру с выбором одного из 22 доступных для изучения языков, который позволяет знакомиться с новой лексикой или закреплять её, если она уже знакома. При этом используется беспереводной способ работы с лексикой. На сайте представлены пять режимов одной и той же игры-викторины с использованием изображений, лексических единиц (ЛЕ) в текстовом, звуковом форматах:

- четыре изображения — одна ЛЕ в виде текста;
- четыре изображения — одна ЛЕ, произнесённое диктором (без текста);
- четыре ЛЕ — одно изображение;
- одно изображение — перемешанный набор букв для составления слова (плюс ещё несколько «лишних» букв);
- режим «рандом» — чередование предыдущих четырех режимов в случайном порядке.

Несмотря на разнообразие режимов, приятный графический стиль сайта и простоту в использовании, он не рассматривался нами как сервис, который может быть использован на «длинной дистанции» при работе с лексикой.

Минусы VaVaDum: лексические единицы на сайте не объединены в тематические блоки, нельзя посмотреть выученные ЛЕ в одном месте (конечно, можно записывать новые ЛЕ в бумажный словарь, но интерес к сайту мгновенно снизится), нет возможности использовать метод интервального повторения слов, поэтому они будут забываться.

Плюсы VaVaDum: можно использовать для разнообразия урока при низких временных затратах (достаточно даже 5 минут); применение сервиса в качестве отдыха, если урок будет построен в формате «работа по станциям»; сервис способен усилить интерес к другим иностранным языкам, среди кото-

рых популярны французский, немецкий, украинский, итальянский, испанский и другие.

В определённый момент мы получили возможность вести в школе факультативные занятия по английскому языку объёмом 1 час в неделю. В качестве названия для факультатива мы остановились на варианте «Интернет-кафе: “Мы из Англии”». В качестве посетителей приглашались ученики 5-6 классов; обычно на занятиях присутствовало от 8 до 15 человек. Кабинет для занятий был оборудован wi-fi роутером, проектором и экраном для него, компьютером для учителя и 15 ноутбуками для обучающихся.

Наличие урока продолжительностью 40 минут, который можно целиком посвятить изучению и тренировке языка с помощью всех доступных технических средств, позволило нам поработать с более функциональными веб-сервисами, затратным по времени и концентрации. Несколько занятий было отведено погружению в сервис Duolingo.

В Duolingo реализованы принципы дистанционного и модульного обучения. Обучающиеся могли под нашим руководством (а также самостоятельно дома) освоить интересующую лексическую и грамматическую тему. Контент, как и в BaBaDum, полностью составлен разработчиками сервиса, и у пользователя нет возможности создавать собственные модули. В отличие от BaBaDum, лексический и грамматический материал структурирован по тематическим категориям. В начале своего использования сервис подойдёт для начинающих, обучение строится «от простого к сложному».

С участниками факультативного занятия мы успели завершить начальные модули «основы 1», «основы 2», «этикет», «еда», «животные», «множественное число», «притяжательная форма», «местоимения». Перейти к следующему модулю можно только после завершения предыдущего. Поскольку каждый обучающийся продвигался в своём собственном темпе с использованием личного аккаунта, некоторые студенты успели освоить модули «одежда», «семья», «даты и время», «вопросы», «союзы» и другие. В определённый момент нам пришлось остановить занятия с сервисом, поскольку матери-



ал для изучения значительно опережала программу 5-6 классов. Некоторые студенты продолжили использовать сервис дома; мы смогли наблюдать за их прогрессом дистанционно. В конце концов, нами были выделены как достоинства, так и недостатки сервиса.

Минусы Duolingo: через некоторое время материал становится сильно сложнее; необходимость концентрироваться как минимум 15-25 минут во время учебного сеанса, что не соответствует возрастным особенностям детей 10-12 лет и с трудом уместается в ограниченное время не факультативного занятия; малое количество визуального наглядного материала.

Плюсы Duolingo: представлены все виды речевой деятельности — письмо, чтение, говорение, аудирование; учитель в личном кабинете на сайте может видеть прогресс каждого участника «виртуального класса»; наличие чёткой модульной структуры; пользователю периодически предлагается играть в режим повторения.

После того как нам стало понятно, сколько времени достаточно посетителям факультатива, чтобы сохранять интерес к сервису и поддерживать необходимый уровень концентрации на занятии, мы решили использовать веб-сервисы не только на факультативных занятиях, но и в повседневности, на уроке иностранного языка.

Была поставлена задача найти сервис, который восполнял бы слабые стороны опробованных ранее BaBaDum и Duolingo и позволял: самостоятельно создавать учебные модули, соответствующие интересам обучающихся; использовать не только индивидуальную, но и групповую форму работы на уроке; сопровождать занятие достаточным количеством визуального наглядного материала. Этим требованиям удовлетворял сервис геймификации обучения «Kahoot!».

«Kahoot!» позволяет внедрить в обучение игровой и соревновательный компоненты. «Kahoot!» целесообразней всего использовать для повторения и закрепления лексического, грамматического или лингвострановедческого материала с помощью тестов и викторин, заранее созданных преподавателем

или другими пользователями сервиса. После каждого вопроса викторины командам, парам или индивидуальным игрокам демонстрируется правильный ответ и индивидуальный прогресс, количество набранных баллов.

При использовании «Kahoot!» мы не создавали собственные викторины, а пользовались уже готовыми, которые находили через поиск по базе модулей, загруженных пользователями. База тестов и викторин сайта очень богатая, поэтому найти игры на некоторые из тем, пройденных нами ранее, не составило труда. Среди использованных нами викторин встречались темы «World Languages», «Flags», «School Subjects», «Comparing Animals».

Игровое обучение, при котором обучающиеся взаимодействуют друг с другом, стало для нас отличной педагогической практикой. А элементы геймификации позволили вовлечь обучающихся в совместную работу по решению проблем, способствовало критическому мышлению. Так же, как и в случае с BaBaDum и Duolingo, веб-сервис показал одновременно и преимущества, и недостатки.

Минусы «Kahoot!»: недостаточно разнообразные режимы, сервис не подойдёт для системного обучения.

Плюсы «Kahoot!»: оптимальное время использования, подходящее для урока (достаточно 5-10 минут); большая база готовых тестов и викторин; совместная работа; соревновательность.

По результатам использования трёх различных сервисов для обучения иностранному языку нами были окончательно сформулированы требования к сервису, который помогал бы нам справиться с трудностями, возникающими при обучении лексической стороне речи, и максимально удовлетворял бы нашим потребностям, среди которых:

- возможность для учителя создать собственный учебный модуль;
- задействование всех видов речевой деятельности в различных видах лексических упражнений;
- задействование не менее трёх видов представления одной и той же лексической единицы (текст, изображение, звук);

- возможность провести полноценную учебную сессию за 10-15 минут как в классе, так и дома;
- возможность учителя дистанционно наблюдать за прогрессом каждого из обучающихся;
- возможность обучающихся взаимодействовать с другими участниками курса;
- наличие режима повторения трудных, плохо усвоенных слов;
- возможность обзора всего материал курса в одном месте до начала обучения, во время работы с модулем и по завершении модуля;

После того как мы изучили функционал следующего веб-сервиса, Quizlet, а также опробовали его в действии, мы обнаружили, что он в полной мере удовлетворяет нашим потребностям. Впоследствии в течение двух лет Quizlet был регулярно использован обучающимися на уроках и дома. Обучающиеся осваивали пять учебных модулей, подкрепляющих материал из учебно-методического комплекса. О создании этих модулей и методике работы с ними речь пойдёт в следующем параграфе. Также мы сравнили возможности опробованных нами веб-сервисов в наглядном виде [Приложение В]

### 2.3. Опыт работы с интернет-сервисом QUIZLET и создания электронного модуля с учебными материалами

Перед тем, как исследовать возможности Quizlet, попробуем подобрать термин для обозначения этого сайта. Опираемся будем на данные официального сайта, обзоры прессы и статьи педагогов, пользующихся Quizlet.

Создатели Quizlet в разделе сайта «наша компания и цели» определяют свой продукт как «самое большое онлайн-сообщество учеников и учителей в мире» и приводят данные о том, что с их учебными модулям каждый месяц работают более 50 миллионов учащихся из 130 стран мира. Самых же модулей насчитывается более 300 миллионов [Quizlet: наша компания и цели,

электронный ресурс]. В разделе об истории создания упоминается, что Quizlet был создан более 10 лет назад Эндрю Сутерлендом, которому необходимо было «средство для подготовки к школьному тесту по французской лексике» («a tool to help him study for a French vocabulary test»).

В обзоре зарубежного интернет-журнала PCmag сайт Quizlet определяется как платформа для заучивания наизусть («a platform for rote learning»), а также характеризуется как простой, направленный на пользователя онлайн-инструмент для обучения («a simple, user-centric online tool for studying») [Quizlet Review by William Fenton and Jill Duffy].

Отечественные авторы называют Quizlet «онлайн-сервисом для создания и применения флеш-карточек и обучающих игр» [Заславская, электронный ресурс], а также «сервисом Web 2.0» [Иванова, Ахметшина, 2017].

Несмотря на то, что в приложениях Quizlet для мобильных платформ Android и iOS существует оффлайн-режим, не требующий подключения к интернету, основной функционал Quizlet раскрывается именно через подключение онлайн. Поэтому обозначим Quizlet как «интернет-сервис», или синонимичными ему терминами «онлайн-сервис», «веб-сервис», или просто «сервис», сознательно убирая избыточную приставку «Web 2.0», используемую в методической литературе, поскольку на сегодняшний день подавляющее большинство сайтов и так являются представителями данного этапа развития всемирной паутины.

Интернет-сервис имеет определённую популярность среди исследователей, учителей иностранного языка и учителей других предметов. В научно-методической литературе Quizlet освещается в ряде публикаций и часто входит в подборки web-приложений для обучения иностранному языку [Буренкова, 2014; Вельдина, Мамелева, 2018; Гузь, 2017; Печинская, Степанова, 2015; Климентьев, Климентьева, 2018; Хардинг, 2017; Krasnova, Mikeladze, Laine, 2014; Lysunets, Vogoryad, 2015]. Некоторые исследования посвящены тщательному описанию функционала и возможностей Quizlet [Авраменко, Шевченко, 2017; Байтурсунова, 2018; Кушнір, 2019]. Поиск публикаций, в ко-

торых описывался бы практический аспект использования веб-сервиса и анализировался бы результат применения Quizlet на уроках, дал весьма скромные результаты [Абсалямова, 2016].

Прежде всего в Quizlet нас привлекли понятный интерфейс, возможность создавать собственные модули, разнообразие режимов обучения. Режимы обучения разделяются в онлайн сервисе на режимы изучения и игровые режимы. Среди режимов изучения выделены пять:

- Флеш-карточки (Cards) — создаются учителем с учетом той лексики, которую нужно изучить, закрепить или тренировать. К каждому слову мы старались подобрать изображение из бесплатной базы изображений Quizlet. К каждой карточке можно «привязать» произношение на нескольких языках.
- Заучивание (Learn) — от обучающегося требуется написать перевод слова или соотнести слово на английском языке и изображение. Во время выполнения режима сервис показывает, сколько слов являются «усвоенными», сколько «знакомыми», и сколько слов ещё только ожидают работы с ними.
- Правописание (Spell) — от пользователя требуется написать слова, которые он слышит. Режим похож на режим Learn, но развивает навык аудирования.
- Письмо (Write) — обучающийся пишет в окно ответа перевод того понятия, которое изображено на картинке.
- Тест (Test) — режим контроля, который состоит из заданий на соответствие, множественный выбор и истинные/ложные высказывания, письменный перевод слов. Учитель может изменять параметры теста, чтобы убрать из него, например, изображения или один из типов заданий.

Из всех режимов обучения можно выйти в любом момент и начать работу с другим режимом. Прогресс в досрочно завершённом режиме при этом сохраняется. Также особенностью этих режимов является то, что пользователь

может воспользоваться функцией «не знаю ответ». В таком случае будет продемонстрирован правильный ответ и предложение скопировать или перепечатать его в поле ответа. В таком случае слово будет помещено сервисом в ряд сложных и будет чаще демонстрироваться обучающемуся, реализуя тем самым принцип интервального повторения.

Три игровых режима позволяют взаимодействовать со словами в игровой форме и набирать очки. По завершении игры можно увидеть своё место на доске достижений и узнать, улучшился ли персональный результат игрока в сравнении с прошлыми попытками:

- Подбор (Scatter) — игра на соотнесение слова и его эквивалента на иностранном языке. Пользователь должен перетягивать мышкой карточки со словами, «разбросанные» по экрану.
- Гравитация (Space Gravity) — игрок путешествует по планетам и защищает слова от астероидов, прилетающих из открытого космоса. Необходимо как можно скорее напечатать перевод слова, чтобы уничтожить астероид. Красные астероиды содержат слова, наиболее сложные для усвоения, исходя из опыта игры конкретного игрока. Если игрок пропускает красный астероид, игра заканчивается.
- Игровой режим Live — запускается учителем на уроке и позволяет создать команды игроков со случайным составом. Команды соревнуются в форме викторины в рамках одного учебного модуля. В процессе игры развиваются навыки межличностного общения и закрепляется уже изученный материал.

Чтобы раскрыть возможные способы взаимодействия с веб-сервисом Quizlet и подробнее познакомиться с методикой его внедрения на урок иностранного языка, мы решили описать опыт создания одного учебного модуля и применения его от начала изучения темы и до конца.

Подгруппа 5б класса школы №76 г. Красноярска в 2017-2018 учебном году работала по учебнику Ю.А. Комаровой «Английский язык». С этой подгруппой мы впервые решили использовать сервис Quizlet на занятиях.

Поскольку ранее на уроках мы не использовали интернет-сервисы для тренировки лексического навыка, в качестве материала для создания модуля был выбран лексический блок, частично знакомый обучающимся и находящийся в их пассивном словарном запасе. Первый модуль на Quizlet мы разработали на основе лексического материала раздела 2 «All about School» упомянутого учебника Ю.А. Комаровой. Далее будут детально описаны предпринятые нами шаги по созданию и внедрению учебного модуля в урок английского языка.

1. Создание модуля. На регистрацию учительского аккаунта, ознакомление с функционалом сайта и создание собственного модуля у нас ушло чуть более часа. С помощью инструментов создания карточек мы создали набора пар «термин — определение»; сервис автоматически предлагал нам выбрать перевод слова, изображение и возможность записать собственное аудиосообщение к паре слов. Функция записи голоса доступна только в платной версии сайта или на время пробного периода — в свободной версии, который мы пользовались, аудио к карточкам также добавлялись, но с использованием электронного голоса, впрочем, весьма реалистичного.

Мы включили в модуль три блока лексики раздела 2 «All about School». A. School Subjects («A Really Busy Day»), B. School Objects («My Big School Bag»), C. Wholefood («My Lunchbox»). Словарь модуля составил 35 терминов.

2. Предъявление сервиса на уроке. В конце первого занятия, после введения, семантизации, тренировки и активизации 10 слов (блок А) по подтеме «School Subjects» мы уделили 5 минут знакомству с сервисом Quizletc помощью учительского компьютера и экрана с проектором.

Место учителя заняли три ученика, которые по нашей просьбе исследовали на глазах у класса три режима: «карточки» (рассмотрено и перевёрнуто 10 карточек с текстом, звуком и изображением), «заучивание» (ученики вы-

полнили 10 заданий по пройденным словам) и «подбор» (ученики по очереди сыграли по разу в игру на соотношение, выявили победителя). Фактически были повторены этапы работы со словом «семантизация» и «тренировка», но с новым наглядным материалом.

В качестве домашнего задания мы попросили класс зарегистрироваться в сервисе (игра без регистрации тоже возможна, но учитель не будет видеть анонимных участников) и тренироваться в трёх режимах, которые были показаны на уроке.

3. Внедрение Quizlet как элемента автономного обучения и элемента модели «перевернутого класса». Используя механизм, упомянутый параграфом выше, в конце урока мы познакомились с учебными режимами «письмо», «правописание» и игровым режимом «гравитация», уделив этому 10 минут. По завершении первого блока лексики мы предложили обучающимся самостоятельно изучить дома второй блок лексики («My Big School Bag») из раздела 2 и прийти на следующий урок уже со знанием новых лексических единиц. Таким образом, задача ввести в свой лексический запас новые единицы, придать им значение, сохранить в памяти и сопровождать звуковыми, моторными и визуальными образами была предоставлена самим обучающимся.

Мы попросили участников модуля чаще играть в режимы «подбор» и «гравитация», руководствуясь тем фактом, что в бесплатной версии личного кабинета учитель может видеть результаты обучающихся только в этих режимах работы. Познакомившись с таблицей лидеров в «подборе», более популярном из режимов, мы смогли сделать вывод о том, кто справляется с новой лексикой хуже или лучше [приложение 2].

4. Соревнование в группе. Когда обучающиеся уже полностью освоили все три блока лексики из раздела «All about School» как с помощью УМК, так и посредством Quizlet, мы предложили им поиграть в игру-викторину, режим Quizlet Live. Веб-сервис сгенерировал шестизначный код, который был сообщён игрокам. Обучающиеся, пользуясь ноутбуками (в нашем распоряжении



было 15 ноутбуков, из них мы задействовали 5) и личными смартфонами, зашли по специальной ссылке, ввели код, и сервис разбил их на команды.

Обучающиеся переместились по классу так, чтобы оказаться рядом с членами своей команды; игра началась. Команды соревновались друг с другом в прохождении викторины по изученному модулю. При этом им приходилось работать совместно при поиске термина, соответствующего определению, так как ни у одного из них не было всех ответов, приходилось работать с другими членами команды, внося при этом свой вклад по пути к победе.

При закреплении лексики оказалось, что точность важнее скорости, т.к. режим «Live» был строг к ошибкам и необдуманным ответам. Если команда отвечала неправильно несколько раз, ей приходилось начинать игру сначала, предоставляя фору сопернику.

Режиму «Live» в первый раз мы уделили 20 минут от урока. За это время обучающиеся несколько раз меняли команды согласно инструкциям сервиса Quizlet, вследствие чего им пришлось адаптироваться к новому составу и развивать свои навыки социального взаимодействия. Впоследствии мы играли в режим «Live» ещё несколько раз, но это заняло у нас меньше времени (5-10 минут). Было принято решение по крайней мере один раз во время изучения нового раздела учебника устраивать соревнования между участниками модуля в таком режиме со сменой нескольких раундов.

5. Контроль знаний. По окончании работы с разделом «All about School» УМК и соответствующему ему учебным модулем на платформе Quizlet мы провели тест с помощью соответствующего режима сервиса. Поскольку у нас не было доступа к расширенной (платной) версии Quizlet, и мы не смогли бы узнать результаты теста дистанционно, было решено провести тест в классе, по очереди вызывая обучающихся к двум ноутбукам. Нахождение теста отводилось не более 7 минут, обучающиеся ждали своей очереди, занимаясь работой с текстом из учебника.

Во время тестирования мы субъективно отметили несколько преимуществ такого формата: результаты электронных тестов были достовернее бу-

мажных; обучающиеся во время электронного тестирования демонстрировали меньше признаков стресса, чем при выполнении теста в бумажной форме; учитель не тратил времени на проверку тестов.

Ещё одним инструментом контроля может стать создание виртуального класса на платформе Quizlet и записи в него обучающихся. В таком классе учитель сможет оценивать, комментировать результаты обучающихся и следить за их прогрессом. Функция доступна в расширенной версии сервиса, предоставляемой по подписке.

По завершении раздела учебника и электронного модуля мы узнали у обучающихся об их предпочтениях при использовании сервиса Quizlet. Обучающимся была предложена анонимная анкета с вопросом: «В каких режимах Quizlet вам больше всего понравилось проводить время? Отметьте три варианта» (рис. 1). Всего на выбор предлагалось восемь режимов, доступных обучающимся. В опросе приняли участие 13 респондентов, обучающихся в 5б классе.

Можно заметить, что наибольшую положительную реакцию вызвали у обучающихся режим игры в группах «Live» и режим игры «Подбор». Режимы, где необходимо было много печатать на клавиатуре, «Гравитация», «Письмо», «Заучивание», «Аудирование», были отмечены редко. Можно выдвинуть предположение о наличии зависимости между продуктивностью режима Quizlet и его популярностью у обучающегося: чем чаще при выполнении задания игроку приходится печатать на клавиатуре правильные ответы (такие режимы назовём «продуктивными»), тем менее понравится обучающемуся режим.

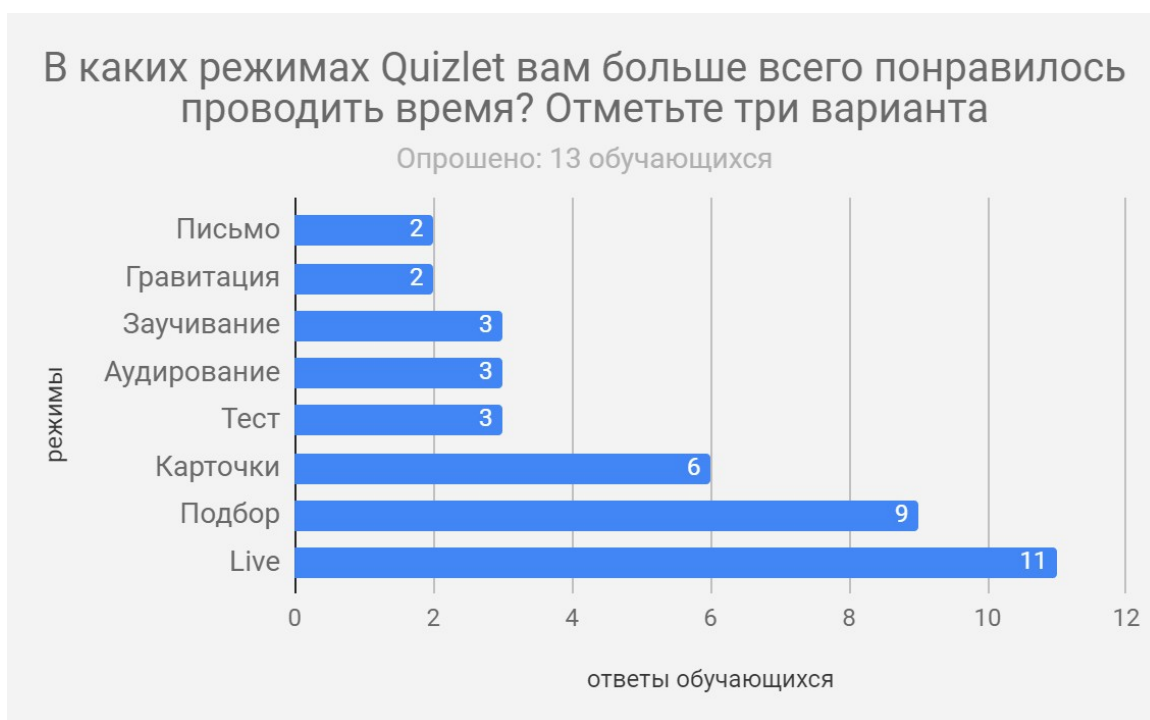


Рисунок 1. Режимы Quizlet по популярности

Возможно, непопулярность продуктивных режимов Quizlet вызвана тем фактом, что система распознает только ответы, полностью соответствующие заданию. Это можно назвать недостатком веб-сервиса, который, по нашему мнению, разработчикам ещё только предстоит исправить.

Таким образом, изучив возможности онлайн-сервиса Quizlet, проанализировав опыт педагогов, использующих сервис, разработав собственный модуль по теме «All about School» и внедрив использование сервиса Quizlet в повседневные занятия английского языка, мы можем сделать вывод о том, что данный учебный инструмент может применяться на этапах введения, семантизации, закрепления, тренировке лексических единиц как самостоятельно обучающимися, так и при работе в классе.

По нашим наблюдениям, наглядные материалы модуля, представленные одновременно в виде текста, звука и изображения (мультимедийно) стимулируют различные виды памяти обучающихся и способствуют лучшему запоминанию новой лексики. Вместе с этим, использование игровых режимов выступает инструментом геймификации занятий и позволяет получить

больше позитивных эмоций при изучении иностранного языка. Мониторинг собственных результатов и сравнение их с результатами одноклассников развивает регулятивную компетенцию обучающихся.

Несомненно, веб-сервис Quizlet, являясь информационно-коммуникационной технологией, позволяют обучающимся более качественно формировать лексический навык, который является основой для языковой, в свою очередь, коммуникативной компетенции. Изменения в уровне усвоения новой лексики в рамках одной темы, сопровождающиеся использованием сервисом Quizlet, были измерены нами в ходе эксперимента.

#### 2.4. Контрольный этап эксперимента и его результаты

Для того, чтобы определить влияние регулярного использования сервиса Quizlet на уровень усвоения лексических единиц, мы провели экспериментальное исследование, в рамках которого:

- 1) Изучили степень знакомства обучающихся с темами электронных модулей, которые станут содержанием эксперимента;
- 2) Определили контрольную и экспериментальную группу;
- 3) В обеих группах изучили один из разделов учебника без использования Quizlet, произвели лексический контроль в конце раздела;
- 4) В обеих группах изучили ещё один раздел учебника, контрольная группа — без использования Quizlet, экспериментальная — с использованием; в конце раздела произвели лексический контроль в обеих группах;
- 5) Сравнили результаты контроля в динамике;
- 6) Проанализировали результаты.

Во время выбора тем, на основе которых мы собирались создать экспериментальный модуль в веб-сервисе Quizlet, мы выдвинули предположение о том, что подготовительный этап эксперимента должен быть проведён в рам-

ках лексической темы, частично знакомой обучающимся благодаря занятиям английского языка в предыдущих классах. Соответственно, основной этап эксперимента должен проводиться с учётом лексической темы, которая была бы относительно новой для обучающихся.

Чтобы определить степень знакомства обучающихся с теми или иными лексическими темами, мы предложили им заполнить анкету и ответить на вопрос: «Оцените свой словарный запас по следующим темам...». В анкетировании приняли участие два класса: 5а и 5в. Анкетирование проводилось анонимно.

Обучающиеся должны были оценить свою способность общаться на определенные темы с использованием соответствующей лексики по шкале от одного до пяти, где 1 — не знаю слов по этой теме, 5 — знаю очень много слов по теме. Для этого была составлена анкета [Приложение Б], после чего были подведены результаты (рис. 2).

Результаты позволили определить степень уверенности обучающихся в своём словарном запасе по той или иной теме. Можно говорить о том, что некоторые темы оказались хорошо знакомы обучающимся («животные», «мой мир», «профессии»). Другие, вероятно, вообще не встречались в курсе английского языка, который в данной школе начинает преподаваться со второго класса, или же им было уделено недостаточно внимания на занятиях («домашние хлопоты», «правила»).

Исходя из среднего показателя по каждой из тем для каждого класса можно сделать вывод, что обучающиеся 5а класса ниже оценивают величину своего словарного запаса, чем обучающиеся 5в.

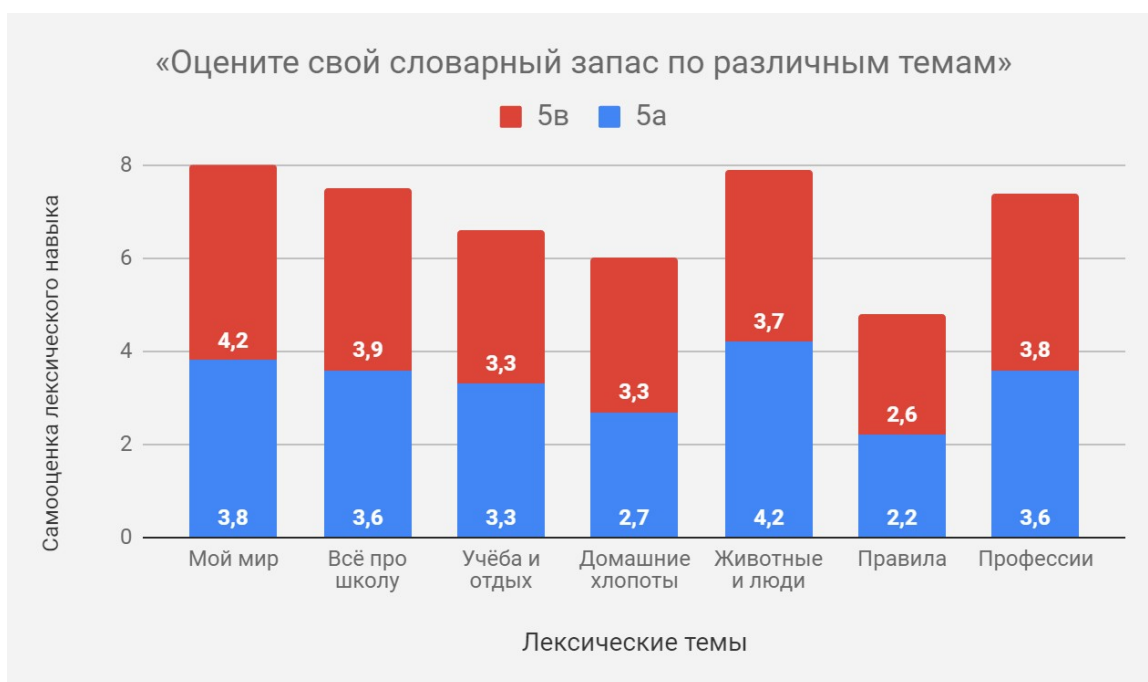


Рисунок 2. Самооценка лексического навыка по различным темам

По результатам анкетирования было принято решение назначить контрольной группой обучающихся 5в класса как немного более уверенных в своих силах, и экспериментальной группой обучающихся 5а класса как тех, кто чуть более сомневается в своих лексических способностях.

Для начала мы прошли один и тот же раздел учебника без использования Quizlet в контрольной и экспериментальной группы. Было принято провести контроль усвоения лексического материала по той теме, в которой обучающиеся обоих классов были уверены — «Животные и люди».

В обеих группах был проведён диктант из 20 лексических единиц (прилагательные и существительные), которые были продемонстрированы с помощью проектора и зачитаны учителем, продемонстрированные таким образом в нескольких формах представления информации. После чего были подсчитаны результаты (рис. 3)



Рисунок 3. Ожидания и реальность

Диктант оценивался по пятибалльной шкале со следующей градацией: отметка «5» — от 91% до 100% правильных ответов, «4» — от 70% до 90%, «3» — от 50% до 69%, «2» — менее 49% правильных ответов. Также мы сравнили фактический средний балл по классу с оцениваемым уровнем владения обучающихся словами по теме «Животные и люди», пользуясь данными предыдущего опроса.

Результаты словарного диктанта ещё будут использованы нами на конечном этапе эксперимента для определения динамики усвоения лексического материала. На текущем этапе эксперимента нам представилась возможность сравнить ожидания обучающихся о лексической теме «Люди и животные» до начала её изучения с фактической оценкой после диктанта по этой теме. Наблюдается завышенная самооценка лексического навыка обучающихся 5а и адекватная оценка собственных лексических навыков обучающимися 5в класса.

На следующем этапе эксперимента обучающиеся проходили раздел учебника «Правила», в который входили правила дорожного движения, действия со мячом во время спортивных занятий, правила ношения школьной формы. Стоит напомнить, что перед началом изучения раздела обучающиеся обеих групп чувствовали неуверенность в своём лексическом навыке в отношении данной темы.

Участники контрольной группы, обучающиеся 5в класса, изучали тему «Правила» традиционным способом с помощью учителя, учебника, наглядного материала из УМК. Участники контрольной группы, обучающиеся 5а класса, изучали такую же тему, но при этом их классные и домашние занятия были структурированы в соответствии с разработанной нами методикой работы с веб-сервисом Quizlet. Таким образом, обучение участников экспериментальной группы интенсифицировалось одновременным использованием и электронного модуля сервиса Quizlet, и материалами учебника.

По окончании раздела «Правила» мы провели словарный диктант по аналогии с диктантом к предыдущей теме «Животные и люди» и подвели результаты (рис. 4).

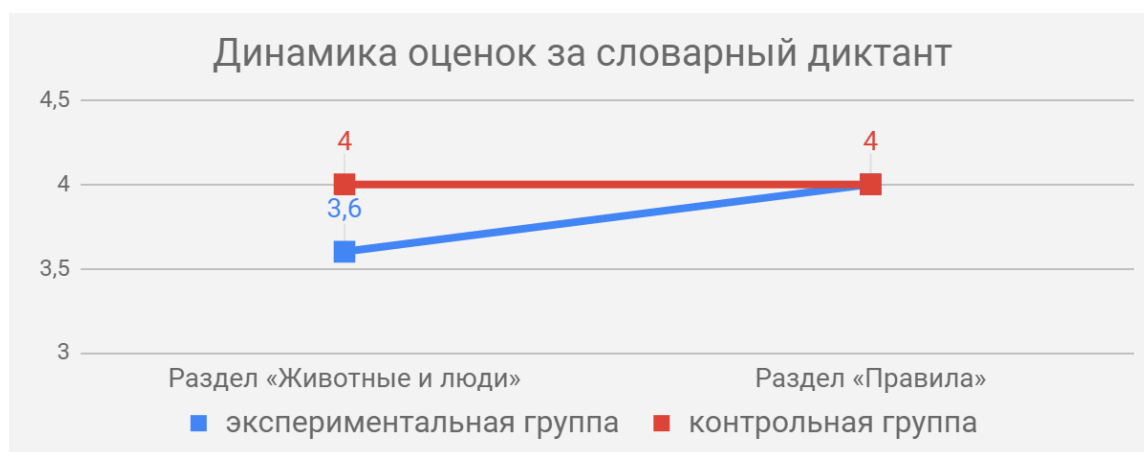


Рисунок 4. Динамика успеваемости

Динамика оценок, выставленных по результатам написания словарных диктантов, показывает, что экспериментальная группа, в среднем имевшая не очень высокий результат в первом диктанте, во втором диктанте смогла сравняться по уровню со контрольной группой. Контрольная группа показала нулевую динамику оценок.

Перед подведением итогов эксперимента вспомним его основные этапы. Нам удалось получить сведения об оценке собственного лексического навыка со стороны обучающихся, что позволило сделать вывод о степени новизны лексического материала и грамотно выбрать темы для использования



на других этапах эксперимента. С помощью двух диктантов был зафиксирован уровень лексической подготовки обучающихся.

Благодаря развитию лексического навыка у экспериментальной группы после внедрения веб-сервиса Quizlet в процесс обучения иностранному языку можно прийти к выводу о том, что этому результату поспособствовал веб-сервис Quizlet. Таким образом, все задачи, поставленные перед началом эксперимента, считаем выполненными.

### **Выводы по 2 главе**

Во второй главе мы пытались найти пути преодоления трудностей, возникающих при обучении лексике и сформулированных в первой части работы. Во внеурочное время нам с обучающимися удалось опробовать несколько интернет-сервисов, частично или полностью направленных на тренировку лексического навыка. Сервисы «Kahoot!», BaBaDum и Duolingo, каждый в той или иной степени полезный в работе над лексическим навыком, помогли окончательно сформулировать требования к оптимальному для нас интернет-сервису, место которого вскоре занял сайт Quizlet.

Руководствуясь принципами обучения иностранному языку, в том числе принципом наглядности, мы выработали методику работы с сервисом Quizlet как на уроке, так и дома. При создании электронных модулей мы руководствовались не только потребностями обучающихся, но и старались компенсировать слабые места учебно-методического комплекса. Сервис применялся нами на этапах введения, семантизации, закрепления и тренировки новых лексических единиц.

Сервис за счёт своей мультимедийности позволял использовать различные виды наглядности, а режим повторения обеспечил реализацию принципа прочности усвоения лексики.

Обучающиеся высоко оценили некоторые режимы работы веб-сервиса

и демонстрировали готовность пользоваться им на регулярной основе. Это помогло нам при проведении экспериментального исследования по влиянию регулярного использования сервиса Quizlet на уровень сформированности лексического навыка. В результате использования сервиса участники экспериментальной группы показали положительную динамику в успеваемости и достигли уровня более сильной, контрольной группы.

Повысился уровень вовлечения экспериментальной группы в процесс овладения иностранным языком, была удовлетворена потребность во взаимодействии с другими участниками электронного модуля. Таким образом, подтвердилась гипотеза о положительном влиянии ИКТ-технологий на качественные и количественные показатели сформированности лексической и коммуникативной компетенций.

## Заключение

Проведённое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Принципы обучения иностранному языку как были, так и остаются ориентирами для учителя при осуществлении педагогической деятельности. Поскольку среди педагогов нет единого мнения о наборе принципов обучения, который должен применяться повсеместно, каждый волен выбирать принципы, которые станут приоритетными при обучении иностранному языку. Приоритетными направлениями при формировании лексической компетенции как составной части языковой и коммуникативной компетенций нами были обозначены принципы наглядности, прочности и систематичности. Следование именно этим принципам позволило разрешить возникшие в нашей практике преподавания трудности при обучении лексике.

2. ИКТ-технологии и специализированные веб-сервисы позволяют поднять реализацию принципов обучения иностранному языку, выбранных учителем приоритетными, на новый уровень. Несмотря на возможную затратность ИКТ-технологий в плане времени, требуемого для их освоения, или технических средств, необходимых для использования, результат значительно превысит приложенные усилия, что было доказано нами в результате эксперимента с внедрением ИКТ-технологий в учебный процесс.

3. Реализация ИКТ-технологий на уроке иностранного языка требовательна к методической стороне. Не все ИКТ-технологии и интернет-сервисы достаточно исследованы и описаны педагогами. База знаний о том, как работать с такими сервисами, нуждается в постоянном пополнении, а педагог, решивший внести информационно-коммуникационное новшество в процесс обучения иностранного языка, должен быть готов разработать собственную методику работы с выбранными им веб-сервисами.

4. Преследуя определённую цель, совмещённую с ИКТ-технологиями, можно столкнуться с чем-то, чего исследователь изначально не ожидал. Так,

планируемый нами процесс тренировки лексического навыка с использованием ИКТ-технологий также внёс в учебный процесс элементы смешанного обучения: автономного обучения и модели «перевернутого класса». С помощью веб-сервисов обучающиеся регулировали собственную интенсивность изучения лексики, имели возможность следить за своим прогрессом и сравнивать его с прогрессом одноклассников, выполняли часть учебного плана дома, тем самым содействовали интенсификации образовательного процесса. Таким образом раскрылась ещё одна сторона лингводидактического потенциала специализированных интернет-сервисов для работы с лексикой.

5. Становление лексической компетенции возможно и без использования ИКТ-технологий и специализированных интернет-сервисов, что, например, подтверждают показатели лексического навыка контрольной группы проведённого исследования. Однако если педагог сможет грамотно организовать работу с лексическим материалом с использованием одновременно и УМК, и ИКТ-технологий, результат будет более эффективным, что было нами экспериментально доказано. Трудности, возникшие при обучении лексике в общей школе, были сняты именно благодаря разработанному и апробированному материалу (электронные модули сервиса Quizlet).

Результаты исследования и электронные модули сайта Quizlet, созданные нами в качестве дополнения к учебнику Ю.А. Комаровой «Английский язык», могут быть использованы заинтересованными педагогами. Разработка новых модулей и применение накопленного опыта для совершенствования методики работы с онлайн-сервисами представляет для нас перспективу.

## Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 10.04.2019).
2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 28.10.2015) [Электронный ресурс]. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_282455/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/) (дата обращения 10.04.2018).
3. Абсалямова Р.А., Войтик Н.В., Полетаева О.Б. Построение индивидуальной стратегии обучения иностранному языку в вузе с применением интерактивных технологий [Электронный ресурс]// Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2018. — №3 (20). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-individualnoy-strategii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze-s-primeneniem-interaktivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 19.04.2019).
4. Абсалямова Р.А. Моделирование процесса обучения иностранному языку в вузе с помощью интерактивных технологий [Электронный ресурс] // ОТО. — 2016. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protssesa-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze-s-pomoschyu-interaktivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 19.04.2019).
5. Авраменко А.П., Катая Е.Д. Разработка элективного курса «Страноведение США» на базе методики «перевернутый класс» в старшей школе [Электронный ресурс] // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. — 2018. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-elektivnogo-kursa-stranovedenie-ssha-na-baze-metodiki-perevernutyy-klass-v-starshey-shkole> (дата обращения: 19.06.2019).

6. Авраменко А.А., Шевченко В.Н. Мобильные приложения как инструмент геймификации языкового образования [Электронный ресурс]// Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. — 2017. — №4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnye-prilozheniya-kak-instrument-geymifikatsii-yazykovogo-obrazovaniya> (дата обращения: 19.04.2019).
7. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 539 с.
8. Аннушкин В.И. Знакомиться легко, расставаться трудно: Учебное пособие; Интенсивный курс русского речевого общения [Текст]/ — Изд. 2-е, испр. и доп. — М.: Флинта: Наука, 2004. — 224 с.
9. Байтурсунова К.К. Применение web-приложений для создания нового контента образовательного процесса [Электронный ресурс]// Педагогическая наука и практика. — 2018. — №3 (21). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-web-prilozheniy-dlya-sozdaniya-novogo-kontenta-obrazovatel'nogo-protssessa> (дата обращения: 19.04.2019).
10. Балыкова Е.Ю. Наглядность как средство обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]// Системные технологии. — 2015. — №17. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/naglyadnost-kak-sredstvo-obucheniya-na-urokah-inostrannogo-yazyuka> (дата обращения: 17.05.2019).
11. Балыхина Т.М. Сборник материалов методической мастерской для зарубежных преподавателей-русистов: избранные статьи по теории и практике обучения русскому языку и воспитания[Текст] // Научно-практические материалы для участников мероприятий Россотрудничества в рамках ФЦП «Русский язык». — М.: РУДН, 2012. — 120 с.
12. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов. — М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. — 185 с.

13. Биболетова М.З. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки [Текст] / М.З. Биболетова, Н.П. Грачева, Е.Н. Соколова. — М.: Просвещение, 2005. — 68 с.
14. Бим И.Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам[Текст] / И.Л.Бим //Иностранные языки в школе. — 2007. — №4. — С.2-6.
15. Блонский П.П. Память и мышление. К проблеме воспоминания. Психологический анализ припоминания[Текст] // В кн.: Избранные психологические произведения. — М., 1964.— С. 40-49.
16. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия[Текст]. — М.: Изд-во Эксмо, 2003. — с. 465.
17. Буренкова А.А., Буренкова С.В. Об использовании интернет-технологий в практике обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Lingua mobilis. — 2013. — №5 (44). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-internet-tehnologiy-v-praktike-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 19.04.2019).
18. Буренкова С.В. Мультимедийные основы формирования лингвистической компетенции [Электронный ресурс] // Вестник СИБИТа. — 2014. — №3 (11). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynye-osnovy-formirovaniya-lingvisticheskoy-kompetentsii> (дата обращения: 19.04.2019).
19. Бухбиндер В.А. Развитие лексических навыков устной речи[Текст] / В.А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках — Киев, 1980. — С. 14-31.
20. Ведель Г.Е. Методы обучения иностранным языкам и их методологическая основа [Текст] // Вестник ВГУ, серия лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2001. —№1. —С. 85-91.
21. Вельдина Ю.В., Мамелина Т.Ю. Особенности формирования медиакомпетентности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Концепт. — 2018. — №7. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-mediakompetentnosti->

studentov-tehnicheskogo-vuza-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku  
(дата обращения: 19.04.2019).

22. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам[Текст]: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. — М.: КНОРУС, 2017. — 390 с. — (Бакалавриат).
23. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез. — М.: Академия, 2005. — 336 с.
24. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных исследований [Текст] / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе — 1985. — № 2. — С. 17-24.
25. Григорьева Е. Особенности обучения говорению и дискуссии на уроках французского языка в 8-9 классах [Текст]/ Е. Григорьева // Иностранные языки в школе с приложением Методическая мозаика. — 2007. — №5. — С. 34-38.
26. Гузь Ю.А. Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // АНИ: педагогика и психология. — 2017. — №4 (21). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnoe-ispolzovanie-mobilnyh-prilozheniy-i-planshetov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 19.04.2019).
27. Гурвич П.Б. О четырех общеметодических принципах организации обучения иностранным языкам [Текст] / П. Б. Гурвич // Иностранные языки в школе. — 2004. — №1. — С. 5-12.
28. Дроздова О.А. Роль предметно-образной наглядности в преодолении трудностей порождения иноязычного высказывания у младших школьников [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. — 2013. — №2 (77). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-predmetno-obraznoy-naglyadnosti-v-preodolenii-trudnostey-porozhdeniya-inoazychnogo-vyskazyvaniya-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 14.04.2019).



29. Забелина Н. А. Тип усвоения иностранных слов как фактор забывания [Текст] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2010. — №4 (16). — С. 14-18.
30. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово [Текст] : избр. тр. М.: Гнозис, 2005.— 543 с.
31. Заславская О.Ю. Создание онлайн-карточек и заданий разного типа Quizlet.com [Электронный ресурс]. — URL: <http://pedsovet.su/publ/164-1-0-4418> (дата обращения: 10.05.2019).
32. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. — М.: Логос, 2004. — 384 с.
33. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1987. — 160 с.
34. Игнатов Г.С. Да прикройте же, наконец! К вопросу о словарном запасе игроков в Counter Strike: Global Offensive [текст] / Г.С. Игнатов. — Нижний Новгород: Альтернатива, 2019. — 18с.
35. Иванова О.В., Ахметшина Ю.И. Использование интерактивных средств обучения в процессе развития языковой компетенции на уроке английского языка в школе [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2017. — №8-1 (74). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-sredstv-obucheniya-v-protsesse-razvitiya-yazykovoy-kompetentsii-na-uroke-angliyskogo-yazyka-v-shkole> (дата обращения: 19.04.2019).
36. Калерин А.Б. Использование средств визуальности на уроке иностранного языка [Текст] // Иностранные языки в школе. — 1998. — № 7. — С. 23-26.
37. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика [Текст]. — М.: Изд-во Высшая школа, 2009. — 277 с.
38. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Доступные мобильные приложения в образовании: бесплатно, интересно, несложно и эффективно [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2018. — №1 (45). — URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/dostupnye-mobilnye-prilozheniya-v-obrazovanii-besplatno-interesno-neslozhno-i-effektivno (дата обращения: 19.04.2019).

39. Комарова Ю.А. Книга для учителя к учебнику Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой, К. Макбет «Английский язык», 6 класс [Текст] / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Ф. Мохлин. — М.: ООО «Русское слово — учебник»: Макмиллан, 2013. — 192 с.: ил.— (ФГОС. Инновационная школа).
40. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Я.А. Коменский. — М.: 1982. — с. 267.
41. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь [Текст] // И.М. Кондаков. — 2-е изд. доп. И перераб. — СПб., 2007. — 783 с.
42. Кордуэлл М. Психология от А до Я: словарь-справочник [Текст] / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 448 с.
43. Кузнецова Е. П., Девятова С. А. Роль грамматических навыков в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Текст] / Е.П. Кузнецова, С.А. Девятова // Современная филология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). — Самара: АСГАРД, 2017. — С. 53-55.
44. Кушнір А.С. ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ЯК ЗАПОРУКА ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ [Электронный ресурс] // ФМО. — 2019. — №1 (19). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zastosuvannya-onlayn-servisiv-yak-zaporuka-pidvischennya-piznavalnogo-interesu-do-vivchennya-inozemnih-mov> (дата обращения: 19.04.2019).
45. Леонтьев А.А. Исследования детской речи [Текст] // Основы теории речевой деятельности. — М., 1974. — 235 с.
46. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: Лекция-доклад [Текст]/ А.А. Леонтьев. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. — 24 с.
47. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]/ А.Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.

48. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь [Текст]/ сост. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.: АСТ, 2009. — 816 с.
49. Мещерякова Т.М. Требования к построению лексических упражнений [Текст] // Иностранные языки в школе. — 2011. — №4. — С. 91.
50. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 223 с.
51. Миролубов, А.А. Сознательно-сопоставительный метод [Текст]/ А.А. Миролубов//Иностранные языки в школе. — 2003. — № 6. — С. 39-41.
52. Митрофанова О.Д. Методика преподавания РКИ [Текст] / О.Д. Митрофанова. — М.: Русский язык, 1990. — 270 с.
53. Немов, Р.С. Психология: учебник для бакалавров [Текст]/ Р. С. Немов. — Москва: Издательство Юрайт, 2014. — 639 с.
54. Новикова Н.Н. Формирование информационно-коммуникационной среды технологического образования [Электронный ресурс] // Концепт. — 2014. — №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionno-kommunikatsionnoy-sredy-tehnologicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.03.2019).
55. Оглуздина Т.П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. — 2012. — №28. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-printsipah-obucheniya-inoyazychnoy-yazykovoy-kompetentsii-v-teorii-i-metodike-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 16.04.2019).
56. Очилова М.А., Ходжиев С. Дидактические принципы обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] // Вестник ТГУПБП. — 2010. — №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-printsipy-obucheniya-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 16.04.2019).
57. Павлова Л.П. Формирование лексической компетентности у студентов экономического вуза в процессе профессионального направленного обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Вестник МИЭП. —2013. —

- №4(13). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskoy-kompetentnosti-u-studentov-ekonomicheskogo-vuza-v-protsesse-professionalnogo-napravlenno-obucheniya> (дата обращения: 18.04.2019).
58. Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология [Текст] / Н.Н. Палагина. — М.: Моск. Психол.-соц. ин-т, 2005. — 288 с.
59. Пассов, Е.И. Искусство общения. *Meiner Meinung nach...*: учебное пособие [Текст] / Е.И. Пассов, С.С. Артемьева. — М.: Иностраный язык, 2001. — 248 с.
60. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования [Текст] / Е.И. Пассов. — Елец: Типография, 2010. — 543 с.
61. Пассов Е.И. Урок иностранного языка [Текст] / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. — Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. — 640 с. — (настольная книга преподавателя иностранного языка).
62. Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: (теория и ее реализация) [Текст]: метод, пособие для русистов / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева, Э. Колларова. — СПб.: Златоуст, 2007. — 199 с.
63. Печинская Л.И., Степанова М.М. Использование возможностей информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку магистрантов технических направлений [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2015. — №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchanii-inostrannomu-yazyku-magistrantov-tehnicheskikh> (дата обращения: 16.04.2019).
64. Пучкова А.И. Формирование лексических навыков у старшеклассников и студентов неязыковых вузов [Электронный ресурс] // Вопросы методики преподавания в вузе. — 2013. — №2(16). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskikh-navykov-u-starsheklassnikov-i-studentov-neyazykovykh-vuzov> (дата обращения: 18.04.2019).

65. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа [Текст] / Ч. Райкрофт, пер. с англ. — СПб.: ВЕИП, 1995. — 288 с.
66. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. Пособие[Текст] / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. — М.: Дрофа, 2008. — 312 с.
67. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций[Текст] / В.В. Сафонова. — Воронеж: ИСТОКИ, 1996. — 239 с.
68. Сафонова В.В. Коммуникативная концепция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В. Сафонова. — М.: НИЦ Еврошкола, 2004. — 236с
69. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей[Текст] / Е. Н. Соловова. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2006. — 239 с.
70. Старков А.П. Книга для учителя. Часть 3 [Текст] / А.П. Старков. — Изд-во АСТ, 2004. — 208 с.
71. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) [Текст]: монография / П.В. Сысоев. — М.: Еврошкола, 2003. — 406с.
72. Турчин Г.Д. Золотое правило дидактики Я. А. Коменского [Электронный ресурс] // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. — 2010. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zolotoe-pravilo-didaktiki-ya-a-komenskogo> (дата обращения: 16.04.2019).
73. Хардинг Ж. Когда не хватает слов: почему важно расширять словарный запас[Текст] // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2017. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kogda-ne-hvataet-slov-pochemu-vazhno-rasshiryat-slovarnyy-zapas> (дата обращения: 19.04.2019).
74. Цатурова И.А. Тестирование устной коммуникации[Текст]: Учебно-методическое пособие / И.А. Цатурова, С.Р. Балуюян. — М.: Высш. шк., 2004. — 127

с.

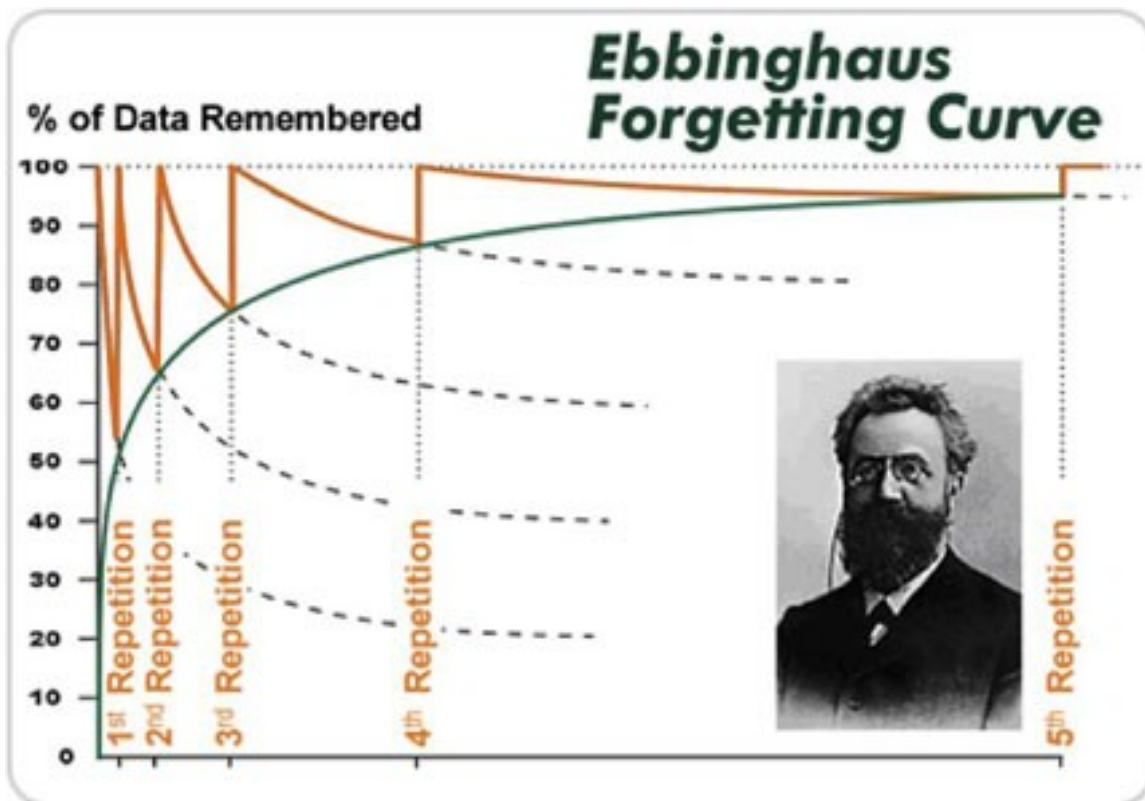
75. Чепкова С.П. Компьютерная лингводидактика о дидактических принципах в компьютерной форме обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Научные труды Дальрыбвтуза. — 2007. — № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternaya-lingvodidaktika-o-didakticheskikh-printsipah-v-kompyuternoy-forme-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 16.04.2019).
76. Чеснокова Н.Е. Обучение профессиональной иноязычной лексике студентов технических специальностей на основе упражнений со списком слов [Электронный ресурс]// Вестник ТГПУ. — 2018. — №8 (197). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-professionalnoy-inoazychnoy-leksike-studentov-tehnicheskikh-spetsialnostey-na-osnove-uprazhneniy-so-spiskom-slov> (дата обращения: 18.04.2019).
77. Шадриков В.Д., Шемет И.С. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2009. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-plyusy-i-minusy> (дата обращения: 16.04.2019).
78. Шакирова А.А. Принципы обучения иностранному языку[Текст] // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1-1. — С. 15-17.
79. Шамов, А.Н. Ментальный лексикон в восприятии и употреблении лексических единиц на уроках иностранного языка[Текст] / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. — 2015.— № 6.— С. 9-16.
80. Шамов, А.Н. Обучение лексической стороне иноязычной речи в школе: проблемы и перспективы [Текст]/ А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. — 2016.— № 5.— С. 11-17.
81. Шамов А.Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи: монография [Текст] / А.Н. Шамов. — Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2009. — 242с.
82. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность[Текст] / Л.В. Щерба. — М.: Едиториал, УРСС, 2004. — 432 с.

83. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика[Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов/ А.Н. Щукин. — М.: Филоматис, 2004. — 416 с.
84. Brown, H.D. Breaking the Language Barrier: Creating Your Own Pathway to Success [Text] /H. D. Brown. — USA: International Press, 1991. — 184 p.
85. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment [Electronic source]. — URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (access date 15.05.2019)
86. Deller, Sh. Teaching Other Subjects Through English [Text] / Sh. Deller, C. Price. — Oxford University Press, 2007. — 151 p.
87. Dellos, R. Kahoot! A digital game resource for learning [Text] / R. Dellos. — International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2015, vol. 12, no. 4. — pp. 49-52.
88. Ebbinghaus, H. Memory: A contribution to experimental psychology [Electronic source] / H. Ebbinghaus. Translated by Henry A. Ruger & Clara E. Bussenius. — New York: Martino Fine Books, 1913. — 125 p. — URL: <https://archive.org/details/memorycontributi00ebbiuoft/page/6> (access date 10.05.2019)
89. Ellis, N.C. Introduction to Part 1: Acquisition [Text] // Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches. J.F. Kroll, A. M. B. de Groot (ed.). — N.Y.: Oxford University Press, 2005. — Pp. 3-8.
90. Conti, G., How many new words should you teach per lesson? [Electronic source]. — URL: <https://gianfrancoconti.wordpress.com/2017/01/08/how-many-new-words-should-you-teach-per-lesson-the-wrong-question/> (access date 10.05.2019)
91. Graham, R. How many words to teach in one ESL English lesson? [Electronic source]. — URL: <https://genkienglish.net/teaching/how-many-words-to-teach-in-one-esl-english-lesson/> (access date 15.05.2019)
92. Groot de A.M.B., Hell van J.G. The Learning of Foreign Language Vocabulary [Text] // Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches. J.F. Kroll, A. M. B. de Groot (ed.). — N.Y.: Oxford University Press, 2005. — Pp. 9-29.

93. Icard S.B. Educational technology best practices [Text] / S.B. Icard. — International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2014. — 11 (3). — Pp. 37-41.
94. Krasnova T., Mikeladze T., Laine J. Multimedia in foreign language teaching with adult learners [Electronic source] // Многоязычие в образовательном пространстве. — 2014. — №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimedia-in-foreign-language-teaching-with-adult-learners> (access date: 19.04.2019).
95. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching [Text] / D. Larsen-Freeman. — Oxford University Press, 2007. — 191 p.
96. Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice [Text] / M. Lewis. — Heinle, Cengage Learning, 2008. — 223 p.
97. Lewis, M. Source Book for Teaching English as a Foreign Language [Text]/ M. Lewis, J. Hill. — Macmillan Heinemann English Language Teaching, 2006. — 136 p.
98. Lysunets, T.B., Bogoryad, N.V. Padlet and other information Communication technology tools in English language teaching [Electronic source] // СИСП. — 2015. — №10 (54). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/padlet-and-other-information-communication-technology-tools-in-english-language-teaching> (access date: 19.06.2019).
99. Miller, G.A. (1956), The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information. Psychological Review, 63. Pp. 81-97.
100. Quizlet [Electronic source]. — URL: [www.quizlet.com](http://www.quizlet.com) (access date 30.05.2019)
101. Quizlet Review by William Fenton and Jill Duffy [Electronic source]. — URL: <https://www.pcmag.com/review/341479/quizlet> (access date 30.05.2019).
102. Quizlet: mission and goals [Electronic source]. — URL: <https://quizlet.com/ru/mission> (date access 30.05.2019).
103. Thornbury S. How to teach vocabulary [Text] / S. Thornbury. — Pearson, 2007. — 185 p.



Приложение А.  
Кривая забывания Эббингауза



## Приложение Б.

### Самооценка словарного запаса по темам на грядущий учебный год

<p><b>Оцените свой <u>словарный запас</u> по следующим темам.</b></p> <p>Выберите <u>один</u> ответ в каждой теме, отметьте галочкой</p>	1. Совсем не знаю этих слов	2. Знаю пару слов, не более	3. Знаю кое-какие слова	4. Хорошо. Знаю достаточно слов по теме	5. Отлично. Знаю очень много слов по теме
<b>Мой мир:</b> цифры, семья, места в городе					
<b>Всё про школу:</b> школьные предметы, что у меня в портфеле, еда в моём <u>ланчбоксе</u>					
<b>Учёба и отдых:</b> распорядок дня дома и в школе, транспорт и путь до школы					
<b>Домашние хлопоты:</b> помощь по дому, сортировка мусора,					
<b>Животные, люди:</b> их характеристики (вежливый, ленивый, быстрый, опасный и т.д.)					
<b>Правила:</b> правила дорожного движения; правила в спорте и действия с мячом: отбивать, пинать, ловить; правила ношения школьной формы					
<b>Профессии:</b> люди и их занятия					

**Приложение В.**  
Сравнение возможностей веб-сервисов

	BaBadum	Duolingo	Kahoot!	Quizlet
Минимальное время учебной сессии	5 минут	20 минут	5 минут	10 минут
Информация: текст, изображение, звук	✓	✓	✓	✓
Можно посмотреть в одном месте всё, что пройдено	×	✓	✓	✓
Дистанционное взаимодействие с учителем	×	✓	✓	✓
Сотрудничество или соревнование с участниками курса	×	×	✓	✓
Возможность создания собственных модулей	×	×	✓	✓
Метод интервального повторения	×	✓	×	✓
Тематические блоки лексических единиц	×	✓	×	✓
Возможность создания "виртуального класса"	×	✓	×	✓
Все виды речевой деятельности	×	✓	×	✓