

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра английской филологии

Люрова Зарина Харкиевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

НАГЛЯДНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМ И СОЗДАНИИ  
ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 10-11  
КЛАССАХ

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование (с двумя профилями  
подготовки)

Направленность (профиль) - иностранный язык и иностранный язык (английский язык и  
немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой английской филологии,  
доцент, к.фил.наук Бабак Т.П.

« 11 » 06 2018 г.   
(подпись)

Руководитель: доцент, к.фил.наук

Колесова Н.В.

« 08 » 06 2018 г.   
(подпись)

Дата защиты « 27 » июля 2018 г.

Обучающийся: ФИО

« 08 » 06 2018 г.   
(дата, подпись)

Оценка отлично  
(прописью)

Красноярск

2018

Отзыв  
на выпускную квалификационную работу  
студентки факультета иностранных языков  
Люровой Зарины Харкиевны  
Наглядность и ее роль в постановке проблем и создании проблемных  
ситуаций на уроках английского языка в 10-11 классах

Выпускная квалификационная работа Люровой Зарины Харкиевны направлена на исследование одной из актуальных тем современной методики использования наглядности для постановки проблем на уроках английского языка в средней школе.

В ходе работы над выпускной квалификационной работой автор ознакомился с обширным списком литературы по теме исследования, проанализировал различные подходы и теории относительно работы с наглядностью, специфику использования наглядности на уроках английского языка для постановки проблем и решения проблемных ситуаций, обозначил круг основных проблем, проанализировал УМК в соответствии с требованиями ФГОС с точки зрения использования средств наглядности с целью создания и решения проблемных ситуаций и совершенствования коммуникативной компетенции на уроках английского языка.

Результатом работы стала серия собственных методических разработок по использованию средств наглядности для работы с проблемными ситуациями.

Работа выполнена самостоятельно. Изложение материала представлено полно и убедительно. Выводы автора логичны и аргументированы.

В работе сформированы общекультурные, общепрофессиональные профессиональные компетенции.

Выпускная квалификационная работа Люровой Зарины написана на высоком уровне, может быть рекомендована к защите и заслуживает положительной оценки.

Научный руководитель:  
к. филол. н.,  
доц. кафедры английского языка  
КГПУ им. В.П. Астафьева



Колесова Н.В.

## Краткий отчет [получить полный отчет](#)

[версия для печати](#) [экспорт](#) [история отчетов](#) [руководство](#) [выйти в кабинет](#)

наглядность и ее роль при создании про...

ПРОВЕРЕНО: 23.06.2018 09:16:28

ЗАИМСТВОВАНИЯ  
29,64%

ЦИТИРОВАНИЯ  
0%

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ  
70,36%

ИСТОЧНИКОВ: 19

ЕЩЕ НАЙДЕНО  
ИСТОЧНИКОВ: 16

ЗАИМСТВОВАНИЯ: 20,18%

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Актуальна на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	1,63%	9,87%	Проблемное обучение как одно из на...	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	4	36
[02]	7,33%	9,11%	ПРОГРАММИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ	26 Окт 2017	Модуль поиска Интернет	18	34
[03]	0,52%	8,63%	Специфика использования проблемн...	15 Ноя 2017	Модуль поиска Интернет	3	34

Аннотации руководителя: *Александр Н. В. [подпись]*

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
1. Теоретические основы наглядности в процессе изучения иностранного языка.....	6
1.1. Понятие и принцип наглядности .....	6
1.2. Виды наглядности .....	9
1.3. Применение наглядности в обучении иностранному языку .....	11
Выводы по главе 1.....	14
2.Создание проблемных ситуаций на уроках английского языка .....	15
2.1.Понятие проблемного обучения .....	15
2.2. Способы создания проблемных ситуаций .....	22
2.3 Проблемное обучение при преподавании иностранного языка.....	24
Выводы по главе 2.....	31
3. Практическое применение наглядности при постановке проблемных ситуаций на уроках иностранного языка .....	33
3.1. Анализ программных требований к изучению английского языка в старшей школе .....	33
3.2. Планы-конспекты уроков с проблемными ситуациями .....	38
3.3. Опытнo-экспериментальная работа.....	48
Выводы по главе 3.....	60
Заключение .....	61
Библиографический список.....	62
<b>Приложение А.</b> .....	65
<b>Приложение Б.</b> .....	66
Приложение В. ....	69
Приложение Г .....	70
Приложение Д. ....	71
Приложение Е.....	72
Приложение Ж.....	73
Приложение З. ....	74
Приложение И. ....	75
Приложение К. ....	77
Приложение Л. ....	79
Приложение М.....	80
Приложение Н. ....	81

Приложение О. ....	82
Приложение П. ....	84
Приложение Р. ....	3
Приложение С. ....	5

## Введение

Актуальность использования наглядности при обучении иностранным языкам неоспорима. Воздействуя на образное мышление, воображение, наглядные пособия активно вовлекают учеников в процесс изучения новой лексики, грамматики, побуждают детей предвосхищать содержание текстов для аудирования и чтения, служат речевой опорой при формулировании устных и письменных высказывания. На сегодняшний момент в части “Говорение” Единого государственного экзамена по иностранному языку введены задания с использованием зрительной наглядности- картинок, фотографий с целью оценивания коммуникативной компетенции выпускника.

Сегодня сама область наглядности, как и ее инвентарь, усложнились. Информационный век популяризирует новые средства наглядности наряду с устоявшимися традиционными. Современный ученик старшей школы воспринимает огромное количество информации при использовании гаджетов, чтении комиксов и новостной ленты в социальных сетях, многочасовом просмотре видеороликов, интернет-мемов, гиф-анимации. Увеличившийся поток информации в наши дни заставляет видоизменять, адаптировать форму подачи материала для старшеклассников.

Наглядность, предположительно, увеличивает эффективность обучения, помогает ученику усваивать язык более осмысленно и с большим интересом. Значение наглядности видится сейчас в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объём усвояемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения.

Исходя из актуальности данной проблемы, определена тема данного исследования: наглядность и ее роль в постановке проблем и создании проблемных ситуаций на уроках английского языка. Целью исследования является изучение использования наглядности для создания проблемных ситуаций. Объектом данного исследования является использование наглядности на уроках иностранного языка.

Предмет исследования: использование наглядности при создании проблемных ситуаций на уроке английского языка.

Задачи данного исследования:

1. раскрыть сущность дидактического принципа наглядности и определить понятие проблемной ситуации;
2. рассмотреть особенности создания проблемных ситуаций, их виды;
3. выявить специфику использования наглядности на уроках английского языка;
4. проанализировать УМК по английскому языку для старшей ступени обучения;
5. разработать серию планов-конспектов уроков для учащихся старших классов.

Для решения задач были использованы такие методы исследования, как анализ теоретической литературы по проблеме исследования; метод сплошной выборки из оригинальных источников; анкетирование; эксперимент, наблюдение.

Научно-методическую основу составили работы таких ученых как Коменский Я.А. [Коменский, 1987], Пассов Е.И. [Пассов, 2007], Ушинский К.Д. [Ушинский, 1974], Щукин А. Н. [Щукин, 2006], Кудрявцев Т.В. [Кудрявцев, 1984; Кудрявцев, 1991], Матюшкин А.М.[Матюшкин, 1972], Махмутов М.И. [Махмутов, 1977 ], Оконь В. [Оконь, 1968; Оконь,1990] Ковалевская, Е. В. [Ковалевская, 1999; Ковалевская, 2010].

# **1. Теоретические основы наглядности в процессе изучения иностранного языка**

## **1.1. Понятие и принцип наглядности**

В истории педагогики идея наглядности занимала видное место. Дидактический принцип наглядности стал одним из первых научно оформляться в истории педагогики. Издавна философы и педагоги думали о том, как облегчить познавательный труд школьников. В разные времена развития образовательной системы, обучающиеся представляли в своем воображении то, чему их учили, то, о чем рассказывали взрослые. Ведь само обучение было тесно задействовано с трудом взрослых людей, и методы обучения соответствовали характеру познавательной деятельности ребенка.

Появление письменности и, в результате, описание в ней общественного опыта, отличавшегося от личного опыта ребенка, вызвало новые трудности. Так как дети не всегда понимали то, что отражалось в книгах, они не могли соотнести содержание книги с образом в их воображении ввиду отсутствия такового. Письменный текст требует развитых форм операций мышления, способностей обобщать, абстрагироваться, производить дедуктивные и индуктивные умозаключения, анализировать и синтезировать прочитанное [Гусейнов, 2009, с. 64].

Первым ученым, кто разработал и впервые теоретически обосновал и подробно раскрыл принцип наглядности как залога успешного обучения, был великий чешский педагог Я.А. Коменский (1592-1670). Он обобщил эмпирический опыт своих предшественников. Я.А. Коменский понимал наглядность как привлечение всех органов чувств к лучшему восприятию вещей и явлений. Исходя из сенсуалистических взглядов («нет ничего в уме, чего раньше не было в ощущении»), Я.А. Коменский в основу познания и обучения поставил чувственный опыт и провозгласил «золотое правило



дидактики»: «... пусть будет для учащихся золотым правилом: все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое - для восприятия зрением, слышимость - слухом, запахи - обонянием, подлежащее вкусу - вкусом, доступное осязанию - путем осязания... А поэтому следовало начинать обучение не со словесного толкования о вещах, а с реального наблюдения над ними» [Тихонова, 2012, с.11].

В «Великой дидактике» Я.А. Коменский следующим образом определил наглядность, ее задачи и значение: «Если мы желаем привить учащимся истинное и прочное знание вещей, вообще нужно обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство. Кто сам однажды внимательно наблюдал анатомию человеческого тела, тот поймет и запомнит все вернее, чем если он прочитает обширнейшие объяснения, не видав всего этого своими глазами. Отсюда известное выражение: наблюдение собственными глазами заменяет собой доказательство» [Коменский, 1987, с.36].

Принцип наглядности Я.А. Коменский противопоставлял словесному, пассивному обучению. Для осуществления наглядности он считал необходимым использовать реальные предметы и непосредственное наблюдение за ними, а если это невозможно - модели или копии предметов или явлений. Таким образом, Я.А. Коменский развивает очень ценную мысль о широком применении в школе различных наглядных пособий. В учебниках Я.А. Коменский тоже предлагает использовать принцип наглядности, о чем свидетельствуют составленные им учебные книги, большинство из которых он иллюстрировал лично [Турчин, 2010, с.7].

По мнению Иоганна Генриха Песталоцци, (1746-1827), лишь наглядность удовлетворяет требования пяти «физико-механических законов, применимых к воспитанию и обучению. Эти пять законов - постепенности и последовательности, связности, совместных ощущений, причинности и психической самобытности могли быть соблюдены за счет развития понятий из ощущений и представлений. Согласно швейцарскому педагогу,

наглядность достигается участием всех внешних органов чувств в приобретении и усвоении знаний. Усвоение знаний обнаруживает в человеке тройкого рода способность: способность получить образ, соответствующий ощущению, способность выделить его из целой массы образов и способность дать ему определенный значок» [Коменский, Локк, Руссо, Песталоцци, 1987, с.134].

Взгляды зарубежных коллег на принцип наглядности были поддержаны и развиты отечественными педагогами.

Основоположник русской научной педагогики, русский педагог-демократ Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870) подчёркивал, что наглядность отвечает психологическим особенностям детей, мыслящих «формами, звуками, красками, ощущениями». Наглядные пособия являются средством для активизации мыслительной деятельности и формирования чувственного образа. Именно чувственный образ, сформулированный на основе наглядного пособия, является главным в обучении, а не само наглядное пособие [Ушинский, 1974, с. 145-159].

Основываясь на опыте использования наглядного упражнения И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский стремился знакомить детей всесторонне с предметами, хотел, чтобы они уяснили себе действительные связи, которые между этими предметами существуют. К.Д. Ушинский значительно расширил и обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую раньше создали Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци. Так, к принципу наглядности К.Д. Ушинский с полным основанием отнес образное слово, которое особенно важно при изучении гуманитарных предметов и эстетическом воспитании учащихся. В методических статьях К.Д. Ушинский высказывает ряд интересных, глубоких и принципиальных мыслей о соотношении слова и наглядности в обучении. По его словам, детей надо учить не только читать и писать, но еще больше развивать, учить наблюдать и делать выводы из наблюдений [Там же].

В дальнейшем исследования условий применения наглядности в обучении развивались в различных направлениях. В настоящее время развитие идей наглядности связано с определением функций, которые выполняет наглядность в обучении, и условий применения наглядности в педагогической практике.

## 1.2. Виды наглядности

Понятие наглядности рассматривается как достаточно сложное и неоднозначное в методике преподавания. Ян Амос Коменский различал два вида наглядности: предметную и образную. Первая, по мнению педагога, есть результат восприятия непосредственно предъявляемого объекта, в то время как вторая — воспроизводимые образы когда-то созерцавшихся объектов. Кроме того, Коменский полагал, что предмет может созерцаться и в его изображении, а образы фантазии (памяти) могут быть нарисованы [Коменский, 1987, с. 302-303].

А.С. Архангельский предлагает выделить три основных вида наглядности: предметную, изобразительную и словесную. Предметная наглядность подразумевает демонстрацию реальных предметов [Архангельский, 1985, с.128]. Изобразительная обозначает демонстрацию изображений различных предметов и явлений. Существует три вида изобразительной наглядности: художественная, символическая и текстовая. Художественная наглядность — это очень подробный показ объектов во всех деталях, к данному виду относятся картинки, фотографии. К символической относятся таблицы, схемы графики. Текстовая обычно используется учителями, когда материал трудно воспринимается на слух, учителя пишут пример на доске или используют раздаточный материал [Там же].

Словесная наглядность выражается в виде речевого описания того или иного предмета или ситуации [Там же]. В последнее время большое

внимание отводится изобразительной наглядности. Данный вид применяется для иллюстрации мысли, для развития наблюдательности у учащихся и для создания коммуникативных ситуаций на уроке, для повышения интереса у учеников к изучаемому языку [Буланова, 2014, с.69].

Виды наглядности по линии возрастания их абстрактности подразделяются на:

- естественную наглядность (предметы объективной реальности);
  - экспериментальную наглядность (опыты, эксперименты);
  - объемную наглядность (макеты, фигуры и т.п.);
  - изобразительную наглядность (картины, фотографии, рисунки);
  - звуковую наглядность (магнитофон);
  - символическую и графическую наглядность (карты, графики, схемы, формулы);
  - внутреннюю наглядность (образы, создаваемые речью учителя)
- [Укбаева, 2015, с.173-176].

Однако использование наглядности должно быть в той мере, в какой она способствует формированию знаний и умений, развитию мышления. Демонстрация и работа с предметами должны вести к очередной ступени развития, стимулировать переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому [Пекшева,2013, с.55].

Принцип наглядности является распространенным и эффективным, так как в его основе лежат органы чувств человека, которые реагируют на внешние раздражители. У многих людей наиболее чувствительны органы зрения, с помощью которых в мозг человека проникает информация и прочно закрепляется в памяти.

### 1.3. Применение наглядности в обучении иностранному языку

Цель применения метода наглядности заключается в обогащении и расширении чувственного опыта детей, развитии наблюдательности, развитии умений описывать различные свойства предметов, создании условий для перехода к абстрактному мышлению, опоры для самостоятельного учения и систематизации изученного. По мнению И.А.Зимней, цели применения наглядности обусловлены задачами, стоящими перед учителем на определенном этапе обучения иностранному языку [Зимняя, 2000, с.218]. Она считает, что наглядность при обучении иностранному языку может использоваться в целях: семантизации языкового материала и организации запоминания через установление связи между вербальным и наглядно-чувственным образом действительности.

По мнению Е.И.Пассова, цель применения изобразительных опор – вызвать необходимые ассоциации между изображением и тем, что станет содержательным материалом высказывания [Пассов, 2007, с.76]. По его мнению, в данных опорах могут быть выражены те свойства и качества предметов, которые важны для того, чтобы схватить суть и определить направление движения мысли говорящего.

А. Н. Щукин при обучении иностранному языку выделяет следующие функции наглядности:

- обучающую, так как средства наглядности используются для введения нового учебного материала;
- контролирующую - данные средства также применяются для контроля формируемых знаний, умений и навыков;
- организующую, которая проявляется при отборе учебного материала для занятий и способов его представления.

В свою очередь обучающая функция реализуется в виде следующих направлений: семантизации и стандартизации. Кроме того, наглядность

создает ситуации общения, используются в качестве опоры при построении высказывания тем самым стимулируют само высказывание [Щукин, 2006, с.315].

Эффективность использования средств наглядности на уроке иностранного языка также достигается с помощью правильного соотношения наглядности и других источников знаний, в частности слова учителя. [Щукин, 2006, с.173]. Слово учителя и средство наглядности могут сочетаться в разных вариантах. Существует шесть форм сочетания слова учителя и наглядных средств, а именно:

1-я форма – при посредстве слова учитель руководит наблюдением, которое осуществляется учащимися;

2-я форма – при посредстве слова учитель на основании осуществленного школьниками наблюдения наглядных пособий и имеющихся у них знаний ведет их к осмыслению;

3-я форма – сведения об облике объекта, о его воспринимаемых свойствах и отношениях учащиеся получают из словесных сообщений педагога, а наглядность служит подтверждением;

4-я форма – отправляясь от осуществляемого школьниками наблюдения наглядного объекта, педагог сообщает о связях между явлениями, которые не воспринимаются учащимися, либо делает вывод, объединяет, обобщает, отдельные данные;

5-я форма – при посредстве слова или наглядности учитель инструктирует учащихся относительно действий, которые им необходимо выполнить с имеющимися объектами;

6-я форма – при посредстве слова педагог инструктирует учеников относительно способов действий, которые им предстоит произвести с имеющимися объектами, причем указания учителя сопровождаются соответствующим показом [Там же].

Приведенная классификация по А.Н. Щукину подчеркивает необходимость применения наглядности вместе с другими методическими инструментами.

Отражена роль словесных установок, которые могут служить для направления деятельности учащихся.

Познавательная эффективность применения средств наглядности определяется степенью самостоятельности учащихся в переработке содержащейся в ней информации. Показать и назвать детям объект и его свойства, еще не значит достигнуть должной связи слова и наглядного образа в голове ребенка. Если ученик сам вычленяет свойство объекта, и сам дает ему словесную характеристику, у школьника формируются отчетливые представления об объекте [Прокофьева, 1990, с. 22].

Лучшее запоминание и сохранение в памяти иноязычных слов при одновременном восприятии предметов или их изображений подтверждается современными психологическими исследованиями.

Иностранный язык требует особого внимания к словам, которые имеют более одного значения. Для более легкого запоминания этих слов в речи дает демонстрация нескольких картинок или предметов по числу предметов, которыми учащийся овладевает в процессе активной речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо).

Использование наглядности как ситуативной иллюстрации к иноязычно-речевому материалу ускоряет процесс образования прочных и непосредственных связей между новыми словами иностранного языка и соответствующими понятиями, образами предметов и явлений. Кроме того, наличие ситуативной наглядности облегчает как понимание, так и говорение на иностранном языке: учащимся приходится думать только над языковым оформлением.

## **Выводы по главе 1**

Проблемой использования наглядности интересовались зарубежные и отечественные ученые в разные времена, использование наглядности оптимизирует процесс обучения иностранному языку. Средства наглядности помогают организовать деятельность учащихся и организовать их устойчивое и сконцентрированное внимание при обучении иностранным языкам. Использование данных средств снижает утомление, способствует развитию наблюдательности, эстетического вкуса, культуры мышления, памяти и повышают интерес к изучению иностранного языка.

Принцип наглядности важен для развития у учащихся кругозора, визуальной и слуховой культуры; наглядность дает возможность учителю понять, насколько ученик усвоил учебный материал и осмыслил его; то, что наглядные пособия позволяют улучшить восприятие, оптимизировать время обучения, повысить эффективность учебно-познавательной деятельности в целом. Особенно эффективно использовать наглядность с целью формирования коммуникативных умений учащихся.

Рядом методистов отмечается высокий уровень эффективности использования наглядности на уроках иностранного языка. Применение дидактического принципа наглядности, согласно авторам, способствует ускорению запоминания новых лексических единиц, облегчает понимание изучаемого материала. Выход в устную речь происходит непринужденной, так как обеспеченная наглядностью ситуативность побуждает обучающихся к говорению, и тем самым, облегчает процесс постижения коммуникативной задачи.



## 2.Создание проблемных ситуаций на уроках английского языка

### 2.1.Понятие проблемного обучения

К наиболее существенным направлениям нетрадиционного обучения, оказавшим значительное влияние на современную практику образования и получившим распространение в современной школе, относятся модели развивающего, программированного и проблемного обучения [Педагогика, 1988, с. 156].

Основными предпосылками к становлению проблемного обучения относятся идеи активизации обучения, которые высказывались учеными еще до оформления педагогики в отдельную отрасль науки. Так, постановкой вопросов собеседнику, которые вызывали затруднение в поисках ответа на них, известна майевтика Сократа, школа Пифагора, идея была близка взглядам приверженцев софистики [Там же]. Согласно Кудрявцеву В.Т., целостного определения данных идей в дидактике не существует. Основные положения их прослеживаются в отдельных принципах и способах построения методик, разработанных педагогами прошлого [Кудрявцев, 1991,с.3]. Зачастую эти идеи возвращались на противоположных методологических точках зрения. Этими авторами в той или иной степени были рассмотрены основные понятия проблемного обучения (ПО)- избегание рутинных, традиционных установок, обращение к личности обучающегося, учебный процесс должен быть выстроен прежде всего ориентируясь на интересы целевой аудитории.

Многие ученые предложили свои определения понятия «проблемное обучение». Так, польский ученый-педагог Винценты Оконь называл проблемным обучением «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам

необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний» [Оконь, 1990, с.21].

Отечественный исследователь И. Я. Лернер видит особенность проблемного обучения «в том, что учащиеся систематически включаются учителем в процесс поиска доказательного решения новых для них проблем, благодаря чему они учатся самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенные и овладевают опытом творческой деятельности» [Лернер, 1974, с.16]. Данное определение указывает на такие важные аспекты проблемного обучения, как самостоятельное приобретение знаний, применение ранее усвоенных, овладение опытом творческой деятельности. Однако его авторы концентрируют свое внимание на моменте «включения» учащегося в процесс решения проблемы, то есть на активизации его познавательной деятельности, чем проблемное обучение не ограничивается.

Определение, приведенное М.И. Махмутовым, является наиболее содержательным, отражает основные принципы и постулаты советской системы образования: «Проблемное обучение — это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование коммунистического мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций. Проблемное обучение мы считаем ведущим элементом современной системы развивающего обучения, включающей содержание учебных курсов, разные типы обучения и способы организации учебно-воспитательного процесса в советской школе» [Махмутов, 1977, с.5].

Психолог Кудрявцев В.Т., обозначив достоинства и недостатки вышеназванных определений, предлагает собственную интерпретацию: «проблемное обучение — это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности; в процессе решения таких задач учащимися в их совместной деятельности с учителем и под его общим руководством происходит овладение новыми знаниями и способами действия, а через это — формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций» [Кудрявцев, 1991, с.13]. Ученый разводит понятия традиционного и проблемного обучения по схемам их построения.

Таблица 1. Схемы построения традиционного и проблемного обучения по Кудрявцеву В.Т.

<b>Традиционное обучение</b>	<b>Проблемное обучение</b>
Учитель сообщает, передает знания	Постановка преподавателем учебно-проблемной задачи, создающей у учащихся проблемную ситуацию
Усвоение знаний учащимися происходит через подражание учителю, копирование способов действий, отработку этих способов в стандартных ситуациях	Обучающиеся осознают, принимают и разрешают возникшую проблему
Закрепление полученных знаний посредством выполнения упражнений.	Новые знания приобретаются обобщенно путем решения проблем теории и практики

Схема традиционного обучения, по его мнению, выглядит так: учитель сообщает, передает знания, их усвоение учащимися происходит через подражание ему, копирование способов действий, отработку этих способов в стандартных ситуациях и закрепление полученных знаний посредством

выполнения упражнений. Для проблемного обучения характерна постановка преподавателем учебно-проблемной задачи, создающей у учащихся проблемную ситуацию; далее обучающиеся осознают, принимают и разрешают возникшую проблему. Новые знания приобретаются обобщенно путем решения проблем теории и практики [Там же].

Проблемное обучение, согласно В.Т. Кудрявцеву, должно происходить поэтапно: в первую очередь должно произойти осознание общей проблемной ситуации; далее осуществляется ее анализ, формулировка конкретной проблемы; после следует решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, их последовательная проверка) и завершающим этапом выступает проверка правильности решения проблемы учителей [Кудрявцев, 1984, с. 28].

Согласно А. В. Брушлинскому, процесс освоения новых знаний по схеме ПО происходит согласно трем фазам мыслительного акта, где в первую очередь осуществляется в осознании проблемы, затем в ее решении и, наконец, в умозаключении [Брушлинский, 1983, с. 35].

Таким образом, проблемное обучение основывается на анализе и синтезе материала обучающимися, которые реализуются в рассуждении, размышлении, выдвижении идей, их обсуждении.

К основным понятиям проблемного обучения ученые относят «проблемную ситуацию», «проблемную задачу», «проблему», «проблемность», «проблематизацию».

Единицей процесса является проблема — «противоречие, скрытого или явного характера, присущее материальным и нематериальным вещам и явлениям»[Оконь, 1968, с. 17-21].

В проблеме, по словам отечественных психологов имеются неизвестные, незаполненные места. Для того, чтобы превратить неизвестное в известное необходимы соответствующие знания и способы деятельности, которые у человека изначально отсутствуют и которые необходимо добыть.

Необходимость поиска этих знаний и способов решения проблемы выражается в познавательной потребности субъекта. Не осознав и не пережив такую необходимость, человек неспособен к осуществлению процесса мышления. Будучи же осознанной в таком качестве, познавательная потребность побуждает мыслительную активность человека [Скалкин, Рубинштейн, 1986, с.44].

Проблемность является условием реализации цели обучения и может существовать в скрытом и выраженном виде, т. е. быть внутренней и внешней [Оконь, 1968, с. 17-21].

Проблемная ситуация является способом создания проблемности (способом вскрытия объективно существующей проблемности) и фиксирует момент присвоения субъектом объекта, содержащего проблемность. Она может быть выражена эксплицитно или имплицитно [Там же].

Определяя проблемную ситуацию, М. И. Махмутов отмечает, что она является начальным моментом мышления, вызывающим познавательную потребность ученика и создающим внутренние условия для активного усвоения новых знаний и способов деятельности. При этом можно выделить два типа проблемных ситуаций, возникающих при постановке как теоретической, так и практической проблемы [Махмутов, 1977, с.12]

Основное в проблемном обучении — создание проблемной ситуации. Не каждый вопрос, на который ученик не знает ответа, создает подлинную проблемную ситуацию. Вопросы типа: «Каково количество мигрантов в Лондоне на сегодняшний день?», «Сколько в среднем стоит пакет молока в Канберре?» или «Какое отчество у Кутузова?» — не являются проблемами с психолого-дидактической точки зрения, потому что ответ можно найти в интернете, энциклопедии, учебниках практически без задействования мыслительного процесса. Проблемой не могут выступать и такие задачи, ответ на которые не вызывает сложности у обучающихся (например, назвать

три формы неправильного глагола teach, если они их знают наизусть)[Ковалевская,2010, с.114] .

Учебная задача может вызвать умственную активность при определенных условиях. Активную мыслительную деятельность могут вызвать противоречие между имеющимся у ученика ЗУН и проблемами, возникающими при решении познавательных учебных задач. Если школьник сталкивается с такой познавательной задачей, где условия не способствуют ее решению или прошлый учебный опыт ученика не имеет готового решения задачи, перед ним возникает необходимость создать новый способ, систему решения [Там же].

Проблемная ситуация возникает у человека, если у него есть познавательная потребность и интеллектуальные возможности решать задачу при наличии затруднения, противоречия между старым и новым, известным и неизвестным, данным и искомым, условиями и требованиями. Проблемные ситуации дифференцируются А. М. Матюшкиным по критериям:

- 1) структуры действий, которые должны быть выполнены при решении проблемы (например, нахождения способа действия);
- 2) уровня развития этих действий у человека, решающего проблему;
- 3) интеллектуальных возможностей учащегося[Матюшкин, 1972, с.34].

А. М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта (учащегося), характеризующийся таким психическим состоянием субъекта при решении задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту не известных знаний или способов деятельности. Иначе говоря, проблемная ситуация — это такая ситуация, при которой субъект хочет решить трудные для него задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их искать [Там же].

Проблемная задача является средством создания проблемной ситуации и может быть формализована в текстовых данных. Она имеет оболочку, материализованную в ее формулировке (устной или письменной), ориентирована на потребности и возможности субъекта [Ковалевская,2010, с.114] .

Проблематизация объекта и субъекта является механизмом, вскрывающим проблемность объекта субъектом, материализованную в данной проблемной задаче [Там же].

В процессе анализа литературы, посвященной вопросу проблемного обучения, и его использования для обучения школьников на старшем этапе было определено понятие "проблемное обучение". В связи с развитием науки, производства необходима подготовка школьников, которые отличаются активностью, самостоятельностью, творческими способностями и смогут развить и применить эти навыки в будущем. Проблемное обучение отвечает этим требованиям, так как является организацией процесса обучения, в которой происходит создание в учебном процессе проблемных ситуаций, определении учениками проблем и их самостоятельном или с помощью учителя решении.

Раскрыта сущность проблемного обучения, целью которого выступает усвоение не только результатов познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов. Также включает формирование, развитие интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер учащегося, развитие его индивидуальных способностей. Оно является эффективным средством общего развития учеников. Сущность проблемного обучения состоит в систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов обучения построена с учетом целеполагания и принципа проблемности. Определены особенности методики проблемного обучения. В основе проблемного обучения лежат идеи отечественных методистов.

## 2.2. Способы создания проблемных ситуаций

Решение вопросов, связанных с определением проблемных ситуаций, позволило рассмотреть классификации проблемных ситуаций. Психологический подход осуществлен к классификации проблемных ситуаций, разработанной А.М. Матюшкиным. В основу этой классификации положены три наиболее общих основания. Одним из них является основание действия, которое является главным элементом поведения человека, его деятельности, а также одним из общих элементов, усваиваемых человеком в процессе обучения. В строении действия выделяются три компонента: цель (предмет), способ и условие действия, определяемые особенностями предмета действия. В зависимости от того, какой из структурных компонентов действия будет представлен в проблемной ситуации как неизвестное, возможны три общих класса проблемных ситуаций, где для разных классов неизвестными служат цель (предмет) действия, способ действия или новые условия действия [Матюшкин, 1972, с.37-39].

Положив в основание классификации проблемных ситуаций приемы, определяемые логикой мыслительной деятельности, в которую вовлекаются учащиеся на уроке, Ю.К.Бабанский выделяет следующие приемы создания проблемных ситуаций: аналитический, синтетический, использование сравнения, классификации и систематизации [Бабанский, 1970, с. 11]. Такой подход ориентирует педагога на обучение учащихся определенным приемам и способам умственной деятельности, которые соответствуют методам изучаемого предмета.

Согласно Махмутову М.И., классификация способов создания проблемных ситуаций основана на характере противоречия, возникающего в процессе учения:

«1. Столкновение учащихся с явлениями и фактами, требующими теоретического объяснения.



2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий.

3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, сталкивающих их с противоречиями между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение гипотез, формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает познавательное затруднение.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов.

8. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы.

9. Организация межпредметных связей» [Махмутов, 1975, с. 172-176].

В книге «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» А. М. Матюшкин представляет шесть правил их создания:

«1. Чтобы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого потребует открытия новых знаний и овладения новыми умениями; здесь может идти речь об общей закономерности, общем способе деятельности или об общих условиях реализации деятельности.

2. Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося. Степень трудности проблемного задания зависит от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения.

3. Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

4. Проблемными заданиями могут быть: а) усвоение, б) формулировка вопроса, в) практические задания. Однако не следует путать между собой проблемные задачи и проблемные ситуации. Проблемное задание может привести к проблемной ситуации только в случае учета вышеперечисленных правил.

5. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6. Очень трудную проблемную ситуацию учитель направляет путем указания учащемуся причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения им тех или других фактов.» [Матюшкин, 1972, с.73].

Поощряемый в проблемном обучении исследовательский метод — это такая организация учебной работы, при которой учащиеся знакомятся с научными методами добывания знаний и, осваивая доступные им элементы научных методов, овладевают умением самостоятельно добывать новые знания, планировать поиск и открывать новую для себя зависимость или закономерность.

### 2.3 Проблемное обучение при преподавании иностранного языка

Специфика предмета иностранного языка заключается в ситуативности, которая, в свою очередь, обусловлена высокой значимостью не только лингвистических, но и экстралингвистических приемов коммуникации; необходимостью активизации в учебном процессе ситуаций,

отвечающих потребностям учащихся и направленных на развитие у них умений и навыков межкультурного общения.

Кроме того, работа с информацией на иностранном языке требует формирования определенных аналитических умений: умения обрабатывать информацию, организовывать факты, логически выстраивать их, умения находить и выдвигать аргументы и контраргументы. Таким образом, процесс обучения иностранному языку целесообразно актуализировать путем проблематизации учебного процесса [Курчатова, 2009, с.76-78].

Современная лингводидактика ставит перед собой задачу приблизить условия учебного процесса к условиям живого общения. Так как в реальном процессе коммуникации и в процессе обучения виды речевой деятельности всегда выступают в тесном взаимодействии, оправдано параллельное обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности, например, сочетание навыков аудирования с говорением или чтением с письмом.

Кроме очевидного преимущества использования ПО в разных видах речевой деятельности, внедрение методики проблемного подхода к обучению ИЯ дает возможность задействовать язык на всех уровнях (фонетика, лексика, грамматика, текст) [Ковалевская, 1999, с.61]. Е.В. Ковалевская утверждает, что при проблемном обучении время, затраченное на овладение знаниями и умениями минимальны по сравнению с традиционным обучением, поскольку в проблемной ситуации одновременно идет приобретение знаний, практических и поисковых умений, так необходимых учащимся старших классов. Как справедливо утверждает автор, минимальное время на объяснение материала при традиционном обучении не покрывает временные затраты на упражнения, которые подчас не оправданы. Собственно в проблемном обучении материал усваивается и запоминается учащимися лучше, так как при личностно-деятельностном подходе создаются особые условия функционирования процессов мышления и усвоения.

Проблемные ситуации могут создаваться на основе включения проблемы (преграды) на пути достижения цели и варьирования количества неизвестных компонентов, что и определяет степень проблемности. На этой основе разработаны три уровня проблемных задач:

- лингвистический,
- коммуникативный;
- духовно-познавательный [Ковалевская,1999, с.70].

Это предполагает три плоскости рассмотрения проблемных задач:

- плоскость аспектов языка;
- плоскость видов речевой деятельности;
- плоскость уровней проблемности [Колесник, 2004, с.21].

На лингвистическом уровне проблемные задачи нацелены на усвоение фонетического, лексического и грамматического материала. Они отражают проблемы языкового и лингвострановедческого характера. Мысль сконцентрирована на процессе обучения путем сопоставления родного и изучаемого иностранного языков, в которых понятия могут совпадать, частично или полностью расходиться, а также полностью отсутствовать [Гонтарь, 1987, с.7].

Коммуникативный уровень содержит коммуникативные проблемы, соотносимые с уровнями речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо, чтение, перевод [Там же].

При обучении чтению и аудированию речевой деятельности проблемные ситуации "определяются заданностью предмета". Предмет может быть выражен эксплицитно или имплицитно, средства и способы могут быть частично неизвестны или известны, условия могут быть также известны или неизвестны, новы, необычны. Вследствие этого, формулировки

проблемных задач для обучения аудированию и чтению зависит от того, что именно является неизвестным или известным для школьников [Там же].

Следует отметить, что при обучении говорению и письму проблемные задания должны быть построены с учетом принципа от простого к сложному: от частичной неизвестности средств, способов и условий до неизвестности предмета и необходимости принять решение в конфликтных ситуациях.

Как показывает практика, лингво-познавательные задачи лучше всего строить на основе интересных форм предъявления и наглядности, тогда как коммуникативно-познавательные задачи могут создаваться на основе моделирования жизненных ситуаций, которые были бы интересны и сильны для обучающихся. Духовно-познавательные задачи следует основывать на решении проблем их внутреннего мира. Поэтому, считает Е.В. Ковалевская, проблемные ситуации и проблемные задачи должны отвечать требованиям, соотносимым с коммуникативно-познавательными потребностями и возможностями [Ковалевская, 1999, с.75].

С целью восприятия смысла текста ряд исследователей рекомендует использовать проблематизацию текста, моделируя на его основе проблемные ситуации, в ходе решения которых определяются основные смысловые связи на всех уровнях текста. Проблематизация осуществляется путем деления текста на части, предъявляемые в порядке очередности. За каждой из частей следует вопрос о дальнейшем содержании текста. Проблематизация в данном случае основывается на механизме вероятностного прогнозирования [Колесник, 2004, с.75].

В этой связи можно привести ряд способов создания проблемных ситуаций на основе текста. Они заключаются в следующем:

- Предъявление ученику явлений, фактов, требующих теоретического объяснения (возможно использование родного языка).
- Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явлений или поиск путей его практического применения.

- Побуждение учеников к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, в результате которых возникают познавательные затруднения [Там же].

Данные, необходимые для решения, могут быть переданы либо в самом вопросе; в побудительной фразе; в монологе сообщающего типа, который предшествует вопросу или побудительной фразе или же графически с последующим вопросом.

Разработка Е. В. Ковалевской выступает в качестве показательного опыта внедрения принципов проблемного обучения в методику и практику обучения иностранным языкам.

«Ступенчатые» ситуации», предполагают наличие в моделируемом действии не одного препятствия, а цепочки препятствий, выстроенных в определенной логической последовательности.

Например: «Вам нужно быть в институте вовремя, но: 1. Вы не можете уйти, потому что ждете важный телефонный звонок... 2. Вы просите соседа отвезти вас на работу, но он отказывается, потому что... 3. Вы едете автобусом, но не успеваете взять билет, входит контролер... 4. Автобус уходит, вы останавливаете такси, но появляется человек, который опаздывает на самолет... 5. Вы останавливаете машину, но по дороге водитель нарушает правила дорожного движения» [Ковалевская, 2010, с.23-32].

Также Е. В. Ковалевская рассматривает один из центральных вопросов проблемного обучения — вопрос «присвоения» объективных проблемных ситуаций при условии их соответствия познавательно-коммуникативным потребностям и возможностям учеников и в случае принятия их учителем.

Процесс присвоения может быть оптимизирован на основе формирования умений учащихся разрешать проблемные ситуации и умений преподавателей руководить этим процессом. В основу поисковых умений учащихся и преподавателей были положены этапы решения проблемы. Умения учащихся разрешать проблемные ситуации включают:

1) умения видеть проблемы и ставить их самостоятельно; 2) умения создавать гипотезу решения, оценивать ее, переходя к новой в случае непродуктивности первоначальной;

3) умения направлять и изменять ход решения в соответствии со своими интересами;

4) умения оценить свое решение и решения собеседников. Умения преподавателей управлять процессом разрешения проблемных ситуаций сводятся к следующим: 1) умения предвидеть возможные проблемы на пути достижения цели в проблемной ситуации;

2) умения мгновенно переформулировать проблемную ситуацию, облегчая или усложняя ее на основе регулирования количества неизвестных компонентов; 3) умения выбрать проблемные ситуации в соответствии с ходом мысли решающих проблему; 4) умения непредвзято оценить варианты решений учащихся, даже в случае несовпадения точек зрения учеников и учителя [Там же].

Вслед за исследователями, занимающимися активно данной проблемой, мы считаем, что проблематизация языкового материала на старшем этапе может осуществляться на всех уровнях: лексическом, грамматическом, фонетическом. Кроме того, проблемные ситуации могут и должны быть задействованы при обучении всем видам речевой деятельности, а лучше- в их сочетании. Предложенные отечественным автором Ковалевской Е.В. «ступенчатые ситуации» за счет наличия цепочки препятствий могут быть использованы при обучении ряда грамматических тем, отработке тематических лексических блоков, при активизации личностно-ориентированного подхода и персонализации обучения совместно с методом «присвоения» ситуаций.

Необходимо отметить, что взаимосвязанное развитие речевых умений во всех видах деятельности на основе проблемного подхода в целом интенсифицирует иноязычную учебную деятельность учеников старшей

ступени обучения, повышает мотивацию изучения иностранного языка, улучшает качество их языковой подготовки.



## Выводы по главе 2

В настоящее время условия успешной организации проблемного обучения и создания проблемных ситуаций раскрыты и всесторонне изучены. Преподаватель должен иметь глубокие знания своего предмета, быть ознакомленным с последними научными открытиями в своей сфере, владеть методикой проблемного обучения, которая предполагает умение диалогического доброжелательного общения со старшеклассниками. Требуется научно-методическое обеспечение процесса обучения.

Достоинства проблемного обучения очевидны. Это в первую очередь большие возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности учеников; оно развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления, осторожность и решительность и т. п. Кроме того, что очень важно, проблемное обучение обеспечивает прочность приобретаемых знаний, ибо они добываются в самостоятельной деятельности.

Проблемное обучение имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным, так как: 1) учит мыслить логично, научно, диалектически, творчески; 2) делает учебный материал более доказательным, способствуя тем самым превращению знаний в убеждения;

3) как правило, более эмоционально, вызывает глубокие интеллектуальные чувства, в том числе чувство радостного удовлетворения, чувство уверенности в своих возможностях и силах, поэтому увлекает школьников, формирует серьезный интерес учащихся к научному знанию; 4) установлено, что самостоятельно «открытые» истины, закономерности не так легко забываются, а в случае забывания самостоятельно добытые знания быстрее можно восстановить.

Проблемное обучение связано с исследованием и поэтому предполагает растянутое во времени решение задачи. Ученик попадает в ситуацию, подобную той, в которой находится деятель, решающий творческую задачу или проблему. Он постоянно думает над ней и не выходит из этого состояния, пока ее не решит. Именно за счет этой незавершенности и формируются прочные знания, навыки и умения.

К недостаткам проблемного обучения можно отнести то, что оно всегда вызывает затруднение у ученика в учебном процессе, поэтому на осмысление и поиски путей решения уходит значительно больше времени, чем при традиционном обучении. Кроме того, как и при программированном обучении, разработка технологии проблемного обучения требует от преподавателя большого педагогического мастерства и много времени. Видимо, именно эти обстоятельства не позволяют широко применять проблемное обучение.

### **3. Практическое применение наглядности при постановке проблемных ситуаций на уроках иностранного языка**

Для того, чтобы можно было определить заинтересованность учащихся в видах наглядности на уроках нами было проведено анкетирование в 11 классах Пировской средней школы (Приложение А). Метод анкетирования показал, что обучающиеся заинтересованы в привлечении учителем видов наглядности, отличных от имеющихся в комплекте УМК “Spotlight 11”. Наибольший интерес для учащихся представляют такие формы изобразительной наглядности, как интернет-мемы, гифки, видеоролики. Именно поэтому нами был разработан комплект материалов для работы на уроках английского языка с использованием различных видов наглядности.

#### **3.1. Анализ программных требований к изучению английского языка в старшей школе**

В методике обучения иностранным языкам сегодня определяющая роль отведена коммуникативному подходу, в котором присутствует моделирование аутентичного процесса иноязычного общения в условиях искусственной образовательной среды, когда обучающийся дистанцирован от естественной среды изучаемого языка и носителя соответствующей лингвокультуры. На старшей же ступени обучения, которая является заключительной в школьной системе образования, задачи стоящие перед участниками образовательного процесса являются определяющими для будущих выпускников. За два года в 10-х и 11-х классах обучающимся предстоит подготовиться к взрослой жизни за пределами школы, определиться со своим профессиональным выбором. Им необходимо осознать, что хорошо развитые коммуникативные явления способны помочь взаимодействовать с людьми в самых разных сферах, а коммуникативные умения, связанные с английским языком, открывают перед ними широкие возможности в сфере работы с информацией, доминирующей в виртуальном

пространстве, а также в области установления личнс[ контактов в других странах.

Исходя из вышесказанного, представляется необходимым проанализировать учебно-методический комплекс по английскому языку для старшей ступени обучения.

В качестве предмета для анализа был выбран УМК «Spotlight» для 11 классов общеобразовательных учреждений авторов О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева и др. Издательство М.: «Express Publishing: Просвещение», 2014 года издания.

Перечисленные авторами рекомендации соответствуют требованиям программы и государственного стандарта. Объем и содержание предлагаемого учебного материала соотнесены сотке часов, предусмотренной программой обучения иностранному языку для 11 классов.

Весь материал учебника разделён на крупные блоки – Module, каждый из которых обладает определённой тематической общностью. Всего в учебнике 8 модулей. Все они имеют одинаковую структуру.

Развитию самооценки способствует ведение учащимися языкового портфолио (My Language Portfolio). В учебнике и рабочей тетради представлены задания по всем видам речевой деятельности для успешной подготовки к итоговой аттестации (ЕГЭ); данный материал представлен в разделах Spotlight on Exams, Grammar Check и Word Perfect.

Представленный учебно – методический комплекс включен в федеральный перечень и каталог учебной литературы по иностранным языкам.

УМК «Spotlight» предназначен для общеобразовательных учреждений на 102 учебных часа в год.

В основе УМК следующие принципиальные положения: курс реализует личностно ориентированный, коммуникативно-когнитивно деятельностный подходы в обучении языку; ориентирован на европейские уровни преподавания иностранным языкам Совета Европы.

УМК «Spotlight» включает в себя следующие компоненты: учебник (Student’s Book), рабочую тетрадь (Workbook) , языковое портфолио (My Language Portfolio), книгу для чтения (Reader), книгу для учителя (Teacher’s Book) , аудио курс для работы в классе (Class Audio) - аудио курс для индивидуальной работы дома (Student’s Audio), аудио курс к книге для чтения (Reader CD) , интернет страницы.

Основой УМК «Английский в фокусе» «SPOTLIGHT» является коммуникативно-когнитивный подход, который дает возможность поэтапно формировать знания и развивать всеобъемлющие коммуникативные компетенции.

Содержание УМК «Английский в фокусе» «SPOTLIGHT» отражает ориентированность материала на формирование следующих результатов: личностных, предметных, метапредметных, которые обозначены в федеральном образовательном стандарте.

Таблица 2. Рабочая программа по УМК “Spotlight 11”, Express Publishing, 2014

Предметное содержание	Тематика общения	Количество часов
1. Взаимоотношения. (Семья, общение в семье)	Родственные узы, семья. Взаимоотношения. Видо-временные формы глагола в настоящем, будущем, прошедшем времени. О.Уайлд «Преданный друг». Описание внешности человека. Многонациональная Британия. Охрана окружающей среды. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.	<b>13</b>

<p>2. Если есть желание, то найдется возможность. (Межличностные отношения с друзьями.ЗОЖ)</p>	<p>Стресс и здоровье. Межличностные отношения с друзьями Придаточные определительные предложения. Ш.Бронте. «Джейн Эйер» Неофициальные письма. Электронные письма. Телефон доверия. Упаковка. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>14</b></p>
<p>3. Ответственность. (Повседневная жизнь. Преступления и наказания. Права и обязанности)</p>	<p>Жертвы преступлений. Права и обязанности. Инфинитив. Герундий. Ч. Диккенс. «Большие надежды». Эссе «Свое мнение». «Статуя Свободы». «Мои права». Заботишься ли ты об охране окр. среды? Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>10</b></p>
<p>4. Опасность. (Досуг молодежи.Здоровье и забота о нем)</p>	<p>Несмотря ни на что. Болезни. Страдательный залог. М. Твен «Приключения Т. Сойера». Рассказы. «Ф. Найтингейл». Загрязнение воды. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>11</b></p>
<p>5. Кто ты? (Повседневная жизнь семьи. Условия проживания в городе. Проблемы современного города)</p>	<p>Жизнь на улице. Проблемы взаимоотношений с соседями. Модальные глаголы. Т.Харди «Гесс из рода Д'Эрбервиль». Письма-предложения, рекомендации. «Дом». Зелёные пояса. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>15</b></p>
<p>6. Общение. (СМИ)</p>	<p>В космосе. СМИ. Косвенная речь. Д. Лондон «Белый Клык». Эссе «За и против». Языки Британских островов. Загрязнение океана. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>15</b></p>
<p>7. И наступит завтра.(Планы на будущее)</p>	<p>У меня есть мечта. Образование и обучение. Условные предложения. Р. Киплинг «Если...». Официальные письма /Электронные письма. Студенческая жизнь. Диана Фоссей. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.</p>	<p><b>12</b></p>
<p>8. Путешествия. (Путешествия по своей стране и за рубежом.Осмотр</p>	<p>Загадочные таинственные места. Аэропорты и воздушные путешествия. Инверсия. Существительные, Наречия. Д. Свифт «Путешествия Гулливера». Любимые места. Статья. США.</p>	<p><b>12</b></p>

достопримечательностей)	Заповедные места планеты. Практикум по выполнению заданий формата ЕГЭ.	
-------------------------	--	--

Составители УМК “Spotlight” использовали несколько видов наглядности:

- объемную наглядность (макеты, фигуры и т.п.);
- изобразительную наглядность (картины, фотографии, рисунки);
- звуковую наглядность (аудио-приложение к учебнику);
- символическую и графическую наглядность (карты, графики, схемы, формулы).

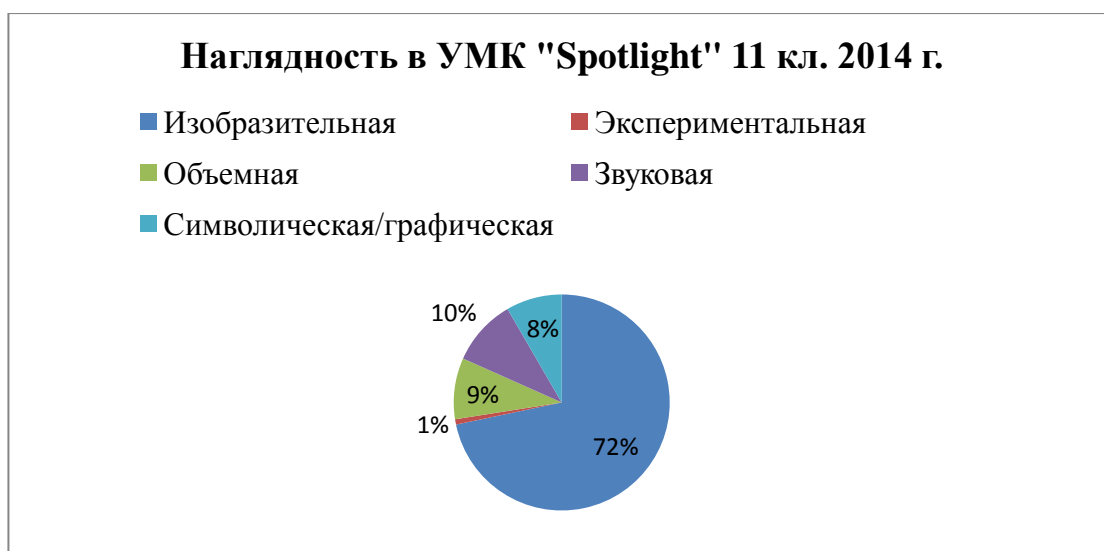


Рисунок 1. Виды наглядности, представленные в УМК “Spotlight 11” (Student’s Book, Workbook)

Проблемные ситуации в данном УМК выявлены не были. Для того, чтобы расширить методический потенциал данного УМК, нами была разработана серия уроков, основанная на наглядности для создания проблемных ситуаций. Выбор модулей, в дополнение к которым предлагается наша разработка, не случаен. Темы “Stress”, “ Crime and Punishment ”, “Travelling” обеспечивают учащихся необходимым лексическим запасом для поиска решений тех или иных проблемных

ситуаций, обладают проблематическим потенциалом- так, например, тема “Travelling” включает в себя подтемы “Airplane”, “Hotel”, “Airport”. Необходимость второй разработки по модулю “Stress” в дополнение к теме “Bullying” была продиктована реальной обстановкой в школе- среди учащихся наблюдалась проблема травли отдельных учеников подавляющим большинством. Урок по данной теме обладал кроме языковой значимости и воспитательной ценностью. Опыт решения таких проблемных ситуаций, максимально приближенных к реальным, позволит учащимся применить эти практические навыки и умения в реальной жизни.

### 3.2. Планы-конспекты уроков с проблемными ситуациями

Приведенные планы уроков предлагаются на завершающем этапе работы над темой. Разработки рассчитаны на 1 урок. Особое внимание при планировании было уделено вопросу использования наглядности для постановки проблем и решения проблемных ситуаций.

#### 1. Модуль 2 “Where there is a will, there is a way”: Stress

Цель урока: разрешение проблемных ситуаций при использовании повседневных фраз для межличностного общения и активизации лексики по теме “Coping with Stress”.

Задачи:

- отработать и закрепить лексику по теме “Coping with Stress”;
- активизировать запоминание фраз (Encouraging, Expressing Sympathy) для межличностного общения с друзьями;
- создать ряд проблемных ситуаций при помощи изобразительной наглядности (интернет-мемов), побудить учащихся к дискуссии;
- найти возможные варианты решения проблемных ситуаций;
- снять лингвистические трудности.



**Тип урока** – урок открытия нового знания (с использованием элементов технологии развития критического мышления).

**Методы** (по способу познавательной деятельности): поисковый, исследовательский, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный.

**Формы работы:** групповая, индивидуальная, фронтальная.

Таблица 3. План-конспект проблемного урока с использованием изобразительной наглядности по теме “Stress”

Этап урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя
<p>Мотивация</p> <p>Постановка учебной проблемы</p>	<p>Определяют общую тему изображений</p>	<p>Выводит на экран изображения, обозначающие стрессовые ситуации (Приложение В).</p> <p>Дает установки, помогающие учащимся определить, какая тема зашифрована в мемах.</p>
<p>Работа для повторения ранее изученной лексики.</p> <p>Упражнение на идентификацию</p>	<p>Ученики угадывают фразы, вспоминают их значения и озвучивают их.</p>	<p>Учитель показывает картинки на экране, где каждая картинка обозначает одну из ранее изученных фраз (Приложения Г и Д).</p>
<p>Формулирование проблемы, планирование деятельности</p>	<p>Ученики индивидуально формулируют проблему, заданную в изображениях, заполняют таблицу (Табл. Е.1.). Сверяют ответы с ключами (Табл. Е.2.).</p>	<p>Задает вопросы, побуждающие учеников к постановлению проблемы</p>

Поиск решения	Каждый ученик представляет классу свою проблему, учащиеся обсуждают возможные варианты решения данных проблемных ситуаций с опорой на заполненную таблицу (Табл. Е.1.).	Демонстрирует наглядные изображения на экране, следит за ходом урока, исправляет речевые ошибки.
Применение нового знания.	На основе полученных решений учащиеся представляют решение проблем.	Слушает учащихся. Выступает в качестве ведущего дискуссии.
Итог урока.	Обсуждают результаты своей деятельности	Учитель задает вопросы на рефлексии

2. План-конспект урока по модулю 2 “Where there is a will, there is a way”: Bullying

Цель урока: разрешение проблемных ситуаций во время дискуссии по теме “Bullying”.

Задачи:

- закрепить навыки аудирования с целью выборочного понимания;
- создать ряд проблемных ситуаций при помощи изобразительно-звуковой наглядности (видео), побудить учащихся к дискуссии;
- найти возможные варианты решения проблемной ситуации посредством ролевой игры;

- провести воспитательную деятельность по предотвращению явления травли среди обучающихся;
- снять лингвистические трудности.

**Тип урока** – урок открытия нового знания (с использованием элементов технологии развития критического мышления).

**Методы** (по способу познавательной деятельности): поисковый, исследовательский, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный.

**Формы работы:** групповая, индивидуальная, фронтальная.

Таблица 4. План-конспект проблемного урока с использованием изобразительной наглядности по теме “ Bullying ”.

Этап урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя
Мотивация	Учащиеся слушают установку, готовятся к просмотру видео-обращения.	Учитель говорит ученикам, что сегодня они исполняют роль школьного психолого-педагогического коллектива и рассматривают проблему одного из учеников школы. Их задача: определить проблему учащегося, записать обстоятельства, при которых данная проблема возникла.

Снятие лингвистических трудностей	Ученики записывают слова и их значения.	Учитель показывает на экране слова и фразы, которые могут вызвать трудности (Приложение Ж.).
Постановка учебной проблемы	Учащиеся смотрят видео, делают записи в опорной таблице (Табл.3.1.). В парах сверяют ответы. Сверяются в ключами (Табл. 3.2.)	Учитель демонстрирует видео до 01:53, делая недолгие паузы, чтобы ученики смогли записать нужную информацию.
Планирование деятельности	Ученики получают свои роли, готовят свои ответы, опираясь на ранее изученные фразы по теме Expressing sympathy and encouragement(Табл. Е.2.).	Учитель распределяет роли: председатель комиссии - директор школы, завуч по внеучебной части, психологи, педагоги, классный руководитель, родители (Приложение И).
Поиск решения	Ученики представляют свои варианты решения проблемы, слушают друг друга.	Учитель организует порядок “совещания”, побуждает учащихся к дискуссии.
Применение нового знания	На основе предложенных идей председатель выносит решение.	Учитель просит учащихся озвучить свое решение.
Демонстрация остальной части видео	Ученики смотрят видео до конца, сравнивают свой вариант решения ситуации с настоящим.	Учитель показывает концовку видео.
Итог урока.	Обсуждают	Учитель задает

	результаты деятельности	своей	вопросы на рефлекссию
--	----------------------------	-------	-----------------------

### 3. План-конспект урока по модулю 3 Crime and Punishment

Цель урока: разрешение проблемных ситуаций во время дискуссии по теме “Bullying”.

Задачи:

- закрепить навыки аудирования с целью выборочного понимания;
- создать ряд проблемных ситуаций при помощи изобразительно-звуковой наглядности (видео), побудить учащихся к дискуссии;
- найти возможные варианты решения проблемной ситуации посредством ролевой игры;
- провести воспитательную деятельность по предотвращению явления травли среди обучающихся;
- снять лингвистические трудности.

**Тип урока** – урок открытия нового знания (с использованием элементов технологии развития критического мышления).

**Методы** (по способу познавательной деятельности): поисковый, исследовательский, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный.

**Формы работы:** групповая, индивидуальная, фронтальная.

Таблица 5. План-конспект проблемного урока с использованием изобразительной наглядности по теме “ Crime and Punishment ”

Этап урока	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Мотивация	Учащиеся смотрят	Учитель показывает

Постановка учебной проблемы	гифки, отвечают на вопрос.	гиф-анимации в презентации (Приложение К.). Спрашивает учащихся: What is the name of this criminal activity?
Работа со словообразованием.	Ученики в парах заполняют опорную таблицу (Табл. Л.1.).  Ученики сверяют ответы с ключами (Табл. Л.2.), исправляют ошибки (если есть).	Учитель раздает ученикам таблицы (Табл. Л.1.) для заполнения.  После того, как учащиеся закончили, учитель демонстрирует правильные ответы (Табл. Л.2.).
Подстановка Заполнение таблицы	Ученики смотрят гифы еще раз, называют какие права людей были нарушены. Сверяют ответы с ключами (Табл.М.2.).	Учитель показывает таблицу с названиями прав (Табл.М.1.), которые нарушаются при совершении того или иного преступления.
Решение проблемной ситуации. Выход в речь	Ученики работают в парах или микро-группах. Опираясь на наглядность и текстовую опору (Приложения К.-М.), ученики формулируют свои решения для заданных ситуаций.	Учитель дает ученикам проблемную установку:  Imagine you're in the shoes of one of the people in Situation 1. What would you do and why? What would you do if you were on the other side? Why?  Now do this for all of the situations.
Итог урока	Обсуждают результаты своей деятельности	Учитель задает вопросы на рефлексию.

#### 4. План-конспект урока по модулю 8 “Travel:Hotel”

Цель урока: разрешение проблемных ситуаций по теме “Hotel”.

Задачи:

- закрепить навыки аудирования с целью полного понимания текста;
- создать ряд проблемных ситуаций при помощи изобразительно-звуковой наглядности (видео);
- создать проблемные ситуации при помощи изобразительной наглядности (рисунков самих учащихся);
- найти возможные варианты решения проблемной ситуации и их презентации ;
- снять лингвистические трудности.

**Тип урока** – урок открытия нового знания (с использованием элементов технологии развития критического мышления).

**Методы** (по способу познавательной деятельности): поисковый, исследовательский, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный.

**Формы работы:** индивидуальная, парная, фронтальная.

Таблица 6. План-конспект проблемного урока с использованием изобразительной наглядности по теме “ Hotel ”

Этап урока	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Мотивация	Учащиеся делают свои предположения. Далее сверяются с ответами,	Учитель показывает картинки (Приложение Н.), спрашивает учеников,

	данными на экране.	какие проблемы в отеле могут быть с ними связаны.
Снятие лингвистических трудностей	Учащиеся записывают слова и определения.	Учитель показывает слова и фразы (Табл.О.1.), которые могут вызвать трудности.
Установка на первое прослушивание	Ученики слушают учителя, знакомятся с содержанием задания.	Учитель говорит учащимся, что сейчас они будут слушать диалог. Их задача: определить проблему, связанную с тем или иным предметом, заполнить соответствующую колонку таблицы (Табл. О.2.).
Первое прослушивание	Учащиеся слушают диалог и выполняют задание. В парах сверяют свои ответы. Сверяют с ключами (Табл. О.3.).	Учитель включает аудиозапись, делает паузы, чтобы учащиеся могли записать нужную информацию.
Установка на второе прослушивание	Ученики слушают учителя, знакомятся с содержанием задания.	Учитель говорит учащимся, что сейчас они будут слушать аудиозапись во второй раз. Им нужно записать новую информацию: с какое решение проблемы предлагают работники отеля (Табл.О.2.).
Второе прослушивание	Учащиеся слушают аудиозапись во второй раз. Записывают с какой проблемой сталкивается	Учитель включает аудиозапись, делает паузы, чтобы учащиеся могли записать нужную



	героиня в той или иной ситуации. В парах сверяют свои ответы(Табл.О.3.).	информацию.
Работа с лексическим материалом. Подстановка	Ученики выполняют задание.	Учитель раздает ученикам задания на заполнение пропусков из фраз, используемых работниками и гостями отеля (Приложение П.).
Формулировка собственных проблемных ситуаций, их оформление	Учащиеся изображают проблему графически- рисуют картинку с предметами, с которыми связаны такие проблемы.	Учитель задает детям подумать об их собственных идеях проблем связанных с проживанием в отеле.
Поиск решений	Учащиеся в парах демонстрируют друг другу свои рисунки, угадывают суть проблемы и предлагают пути решения.	Учитель следит за тем, чтобы каждый учащийся разрешил хотя бы одну ситуацию.
Воспроизведение проблемной ситуации	Ученики смотрят видео, повторяют интонацию актрисы.  2. Учащиеся заменяют ключевые слова своими из ситуации.  3. Ученики по очереди «накладывают» свой текст на видео,	1.Учитель объясняет ученикам, что сейчас они разыграют свои ситуации на примере видео. Демонстрирует видео.  2. Учитель раздает ученикам скрипты просмотренного видеотекста с пропусками (Приложение П.).  3. Учитель дает ученикам время на подготовку.

	озвучивают его.	
--	-----------------	--

В предложенной серии уроков были использованы различные виды изобразительной и звуковой наглядности, выполняющие разнообразные цели и задачи: активизация познавательной активности учащихся, мотивация интереса к теме урока, активизация лексики по теме, введение новых лексических единиц, снятие лингвистических трудностей, прогнозирование содержания аудиотекста или видео, привлечение внимания к проблеме, экономия времени путем презентации наглядного образа. Были задействованы разные формы работы- индивидуально, в парах , группах и фронтально.

### 3.3. Опытно-экспериментальная работа

Во время практики по освоению профессиональными умениями в с. Пировское нами был проведен эксперимент на предмет эффективности применения наглядности в постановке проблемных ситуаций. В качестве экспериментальной базы была взята МБОУ “Пировская средняя школа”, ученики 11 «а» и 11 «б» классов. Ученики 11 «а» выступили в качестве экспериментальной группы, 11 «б»- контрольной. В экспериментальной группе для постановки проблематизации были использованы виды изобразительной и звуковой наглядности, в контрольной группе наглядность (кроме текстовой) не была использована ни на одном этапе. Нами был проведен урок по теме “On the plane” , целью которого выступило формирование навыков разрешения проблемных ситуаций при использовании условных предложений (The Second Conditional) и лексики по теме “On the plane”. При планировании данного урока ставились такие задачи как: отработка и закрепление грамматической структуры Conditional II; активизирование запоминания лексических единиц по теме “On the plane”;

создание ряда проблемных ситуаций на основе нескольких видов изобразительной наглядности; побуждение учащихся к говорению; снятие лингвистических трудностей. Для экспериментальной и контрольной групп были разработаны два разных плана-конспекта уроков.

#### Модуль 8 Travel: Airplane (Экспериментальная группа)

Цели урока: сформировать навыки разрешения проблемных ситуаций при использовании условных предложений (The Second Conditional) и лексики по теме “On the plane”.

Задачи:

- отработать и закрепить грамматическую структуру Conditional II;
- активизировать запоминание лексических единиц по теме “On the plane”,
- создать ряд проблемных ситуаций на основе нескольких видов изобразительной наглядности и побудить учащихся к говорению;
- снять лингвистические трудности.

Таблица 6. План-конспект проблемного урока с использованием звуковой, изобразительной, словесной наглядности по теме “ On the plane ” в экспериментальной группе

Этап урока	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Мотивация	Учащиеся делают предположения.	Учитель включает аудиозапись с детским плачем, громким храпом и

		предлагает учащимся определить, где находится человек в этой ситуации.
Снятие лингвистических трудностей	Учащиеся записывают слова и определения.	Учитель показывает проиллюстрированные слова и фразы, которые могут вызвать трудности (Приложение Р.).
Предтекстовый этап	Учащиеся смотрят на картинки, озвучивают свои предположения.	Учитель показывает ученикам картинки, спрашивает, какие проблемы в самолете могут быть связаны с данными предметами или людьми (Приложение С.).
Установка на первый просмотр видео	Ученики слушают учителя, знакомятся с содержанием задания.	Учитель говорит учащимся, что сейчас они будут смотреть видео. Их задача: записать проблемные ситуации, в которых пребывает героиня, ориентируясь на картинки из предыдущего задания.
Первый просмотр	Учащиеся смотрят видео и выполняют задание. В парах сверяют свои ответы.	Учитель показывает видео, делает паузы, чтобы учащиеся могли записать нужную информацию.
Формулировка ступенчатых проблемных ситуаций	Учащиеся друг за другом формулируют варианты неудачных путешествий, используя «ступени»-одну картинку за другой.	Учитель рассказывает, что героиня оказывается в одной неприятной ситуации за другой. Это служит основой так называемых „ступенчатых ситуаций“:

		разрешается одна проблема, и за ней сразу следует другая. В качестве речевых опор снова предлагаются картинки (Приложение С.).
Решение проблемных ситуаций	Учащиеся в парах формулируют условные предложения, обмениваются ситуациями, продолжая цепочку, записывают свои решения.	Учитель следит за тем, чтобы ученики записали свои варианты решения ситуаций, используя условные предложения.
Решение проблемных ситуаций: персонализированная вариация задания	Учащиеся изображают ситуации, демонстрируют рисунки своим партнерам. Опираясь на предыдущие задания, формулируют условные предложения, обмениваются ситуациями, продолжая цепочку, записывают свои решения.	Учитель задает учащимся загадать собственные ситуации, нарисовав предмет, связанный с ней. Учитель следит за тем, чтобы ученики записали свои варианты решения ситуаций, используя условные предложения.
Фронтальная групповая работа	Ученики смотрят на полученные новые рисунки и по очереди определяют проблему, связанную с изображением, предлагают решения.	Учитель собирает рисунки учеников, затем раздает их обратно в другом порядке.
Итог урока	Обсуждают результаты своей деятельности	Учитель задает вопросы на рефлексии

## Модуль 8 Travel: Airplane (Контрольная группа)

Цели урока: сформировать навыки разрешения проблемных ситуаций при использовании условных предложений (The Second Conditional) и лексики по теме “On the plane”.

Задачи:

- отработать и закрепить грамматическую структуру Conditional II;
- активизировать запоминание лексических единиц по теме “On the plane”,
- создать ряд проблемных ситуаций на основе текста для чтения и побудить учащихся к говорению;
- снять лингвистические трудности.

Таблица 5. План-конспект проблемного урока с использованием словесной наглядности по теме “ On the plane ” в контрольной группе

Этап урока	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Мотивация	Учащиеся делают предположения.	Учитель пишет на доске фразы: <i>crying baby</i> , <i>snoring passenger</i> и просит учеников рассказать, в каком месте можно услышать эти звуки.
Снятие лингвистических трудностей	Учащиеся записывают слова и определения.	Учитель пишет на доске слова и фразы, которые могут вызвать трудности, дает их определения.
Предтекстовый этап	Учащиеся смотрят на слова, озвучивают свои	Учитель пишет на доске слова “ <i>window seat</i> ”

	предположения.	“aisle seat”, “middle seat”, “free drink”, “mobile phone” и др. спрашивает, какие проблемы в самолете могут быть связаны с данными предметами или людьми.
Чтение текста	Ученики слушают учителя, знакомятся с содержанием задания.	Учитель говорит учащимся, что сейчас они будут читать текст. Их задача: записать проблемные ситуации, в которых пребывает героиня, ориентируясь на слова из предыдущего задания.
Текстовый этап	Учащиеся читают текст и выполняют задание. В парах сверяют свои ответы.	Учитель проходит по классу, следит за работой.
Формулировка ступенчатых проблемных ситуаций	Учащиеся друг за другом формулируют варианты неудачных путешествий, используя «ступени»-одну картинку за другой.	Учитель рассказывает, что героиня текста оказывается в одной неприятной ситуации за другой. Это служит основой так называемых „ступенчатых ситуаций“: разрешается одна проблема, и за ней сразу следует другая. В качестве речевых опор снова предлагаются слова.
Решение проблемных ситуаций	Учащиеся в парах формулируют условные	Учитель следит за тем, чтобы ученики

	предложения, обмениваются ситуациями, продолжая цепочку, записывают свои решения.	записали свои варианты решения ситуаций, используя условные предложения.
Решение проблемных ситуаций: персонализированная вариация задания	Учащиеся выполняют задание.. Опираясь на предыдущие задания, формулируют условные предложения, обмениваются ситуациями, продолжая цепочку, записывают свои решения.	Учитель задает учащимся загадать собственные ситуации, написав слово, связанное с ней. Учитель следит за тем, чтобы ученики записали свои варианты решения ситуаций, используя условные предложения.
Фронтальная групповая работа	Ученики смотрят на полученные новые слова и по очереди определяют проблему, связанную с ними, предлагают решения.	Учитель собирает слова учеников, затем раздает их обратно в другом порядке.
Итог урока	Обсуждают результаты своей деятельности	Учитель задает вопросы на рефлексию

Для того, чтобы можно было объективно оценить эффективность применения наглядности, учащиеся выполняли большинство заданий письменно и сдавали свои работы учителям, кроме того, во время проведения занятия в аудитории находились 2 преподавателя английского языка, которые выступили в качестве наблюдателей и фиксировали ответы по заданным критериям на предложенной форме (Приложение Б).

В ходе наблюдения оценивались скорость решения задач, точность определения проблемных установок (предполагаемых учителем при применении того или иного вида наглядности), наличие дополнительных вопросов у учащихся на предмет процедуры выполнения задания, качество



ответов с точки зрения языкового содержания (лексика, грамматика по теме), количество речевых ошибок (в частности в обрабатываемых конструкциях), успешное или безуспешное решение проблемы.

### Результаты. Экспериментальная группа

Наблюдение за деятельностью учащихся и учителя в экспериментальной группе показало, что использование наглядности способствует минимизации роли учителя в классе: учителю не приходится подолгу объяснять значение новых слов и фраз, изобразительная наглядность выполняет эту функцию, ученики не переспрашивают, что нужно делать и не путают значения новых слов. Звуковая наглядность на мотивационном этапе послужила в качестве изначальной проблемной установки, практически сразу вовлекла учащихся в тему урока. Ученикам не нужно было объяснять значение слова «snore», так как из аудиозаписи было понятно, что это храп.

Использование видео, гиф-анимации, картинок и рисунков на разных этапах работы способствовало вовлеченности старшеклассников в урок: учащиеся не отвлекались на посторонние разговоры, не считали время до конца урока, не смотрели на часы. Ученики 11 «а» были сосредоточены на выполнении заданий.

Время, потраченное на выполнение заданий (даны ответы двух наблюдателей и среднее арифметическое значение этих значений) в экспериментальной группе:

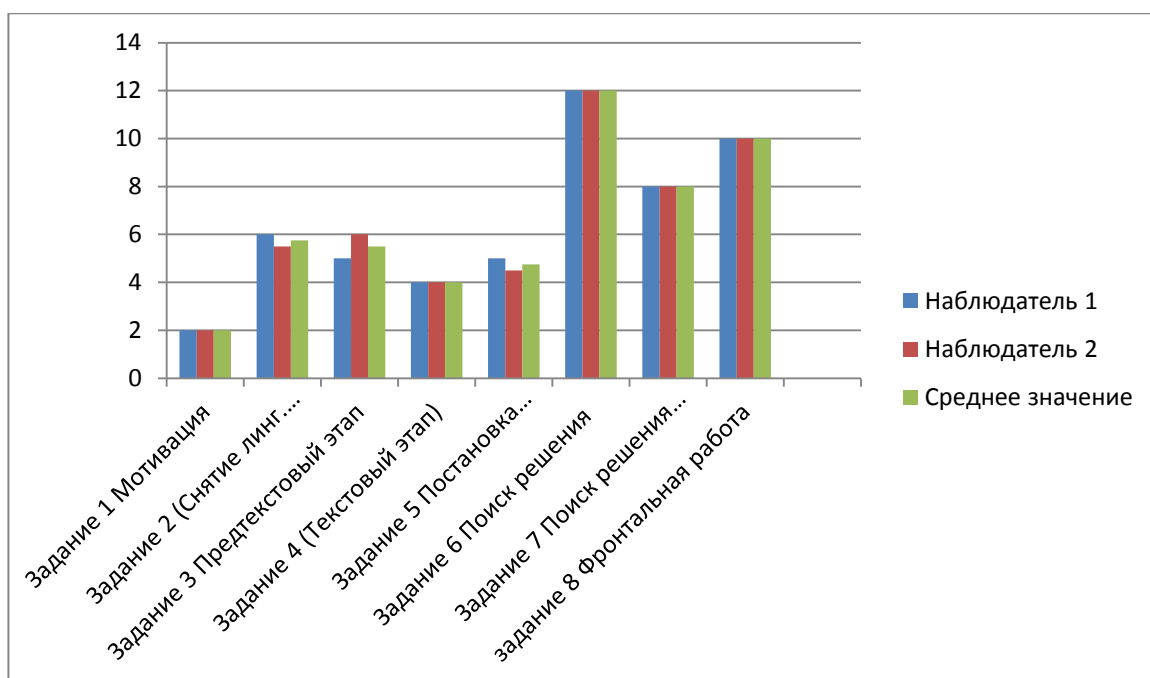


Рисунок 2. Показатели времени, затраченного на выполнение каждого задания (в минутах) в экспериментальной группе

#### Оценка письменных ответов учащихся

Заданные учителем проблемные установки были определены точно, решения для всех проблемных ситуаций всеми учащимися были найдены и описаны при помощи конструкции “If I were/ had done something, I would .....”.

Большинство учащихся (12 человек из 14) писали полные развернутые ответы. Ошибки допускались во время выполнения устного задания (были зафиксированы 3 фонетические ошибки: неправильно произнесенные слова), во время проверки письменных заданий были найдены по одной орфографической ошибке у трех учеников, по одной пунктуационной ошибке у двух учеников. Ошибок по использованию грамматической структуры “Conditional II” выявлено не было. Лексика по теме “On the plane” использовалась адекватно заданным речевым ситуациям всеми участниками экспериментальной группы.

В контрольная группа оба наблюдателя подчеркнули, что роль учителя во время проведения урока была центральной, преобладал авторитарный

стиль проведения занятия. Один из наблюдателей отметил, что на время говорения учителя во время занятия пришлось примерно 50% всего урочного времени. Учителю приходилось отвечать на уточняющие вопросы по процедуре выполнения заданий, несколько раз повторять значение слов из текста, хотя снятию лингвистических трудностей в начале урока было посвящено время. На мотивационном этапе объяснению слова “snore” было отведено 3 минуты.

Для того, чтобы ученики смогли определить тему урока, учитель задавал дополнительные наводящие вопросы.

Двое учеников 11 «б» класса во время урока разговаривали на отвлеченные темы, привлекая к себе внимание. В целом, оба наблюдателя отметили, что, хотя атмосфера в классе была достаточно расслабленной и ученики охотно отвечали на уроке, к концу занятия были замечены усталость и отсутствие интереса нескольких учащихся.

Время, потраченное на выполнение заданий (даны ответы двух наблюдателей и среднее арифметическое значение этих значений) в контрольной группе:

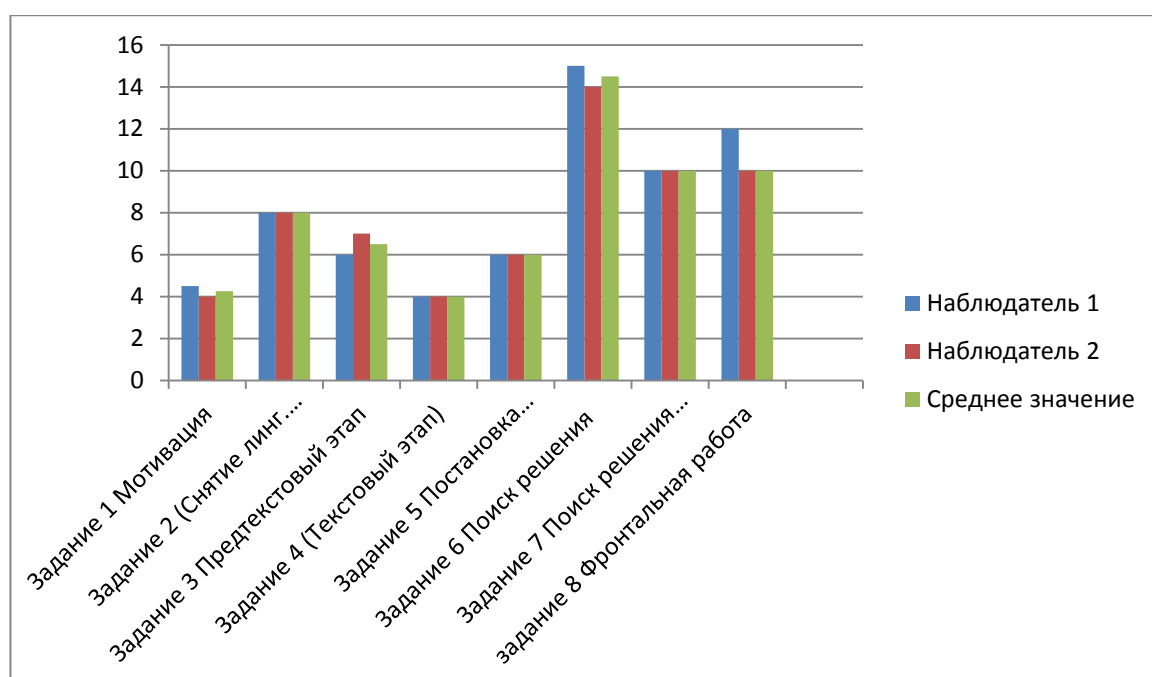


Рисунок 3. Показатели времени, затраченного на выполнение каждого задания (в минутах) в контрольной группе

#### Оценка письменных ответов учащихся в контрольной группе

Заданные учителем проблемные установки не были определены точно тремя учениками, но решения для всех проблемных ситуаций были найдены всеми учащимися. Решения не всегда были описаны при помощи конструкции “If I were/ had done something, I would ....” (2 ученика написали ответы, используя краткие предложения, без использования нужной грамматической структуры).

Почти половина учащихся (6 человек из 14) не написала развернутые ответы. Ошибки допускались во время выполнения устного задания (были зафиксированы 4 фонетические ошибки: неправильно произнесенные слова, интонационная неточность), во время проверки письменных заданий были найдены по одной орфографической ошибке у двух учеников, по одной пунктуационной ошибке у двух учеников. Присутствовали грамматические ошибки, в том числе и по теме условных предложений. Лексика по теме “On the plane” не всегда использовалась адекватно заданным речевым ситуациям: два ученика неправильно употребили слово “aisle seat”, один из учащихся неправильно употребил слово “overhead bin” в предложении.

#### Выводы

Результаты проведенного эксперимента позволяют нам прийти к следующим выводам: использование наглядности для создания проблемных ситуаций на уроке английского языка в старших классах является эффективным методом, так как ее наличие способствует точной постановке проблемных задач и облегчает процесс поиска решений для них. В силу своей емкости, прецедентности наглядные пособия значительно снижают словесное участие учителя во время занятия, экономят время занятия,

помогают учащимся дольше оставаться заинтересованными в ходе урока. Кроме того, показанные наглядно речевые опоры помогают ученикам правильно использовать нужный языковой материал, количество допущенных ошибок сокращается. Учащиеся быстрее переходят к выполнению заданий; понимание того, как нужно выполнять задания в экспериментальной группе происходило быстрее, чем в контрольной.

### **Выводы по главе 3**

Проанализированный нами УМК “Spotlight 11” имеет широкое разнообразие наглядных пособий, но, к сожалению, они не привлекались с целью создания проблемных ситуаций. Анкетирование старшеклассников показало, что обучающиеся заинтересованы в использовании наглядности на уроках иностранного языка и определили наиболее интересные для них формы наглядности. Проведение проблемных уроков в 11 классах показало, что наши урочные планы нашли применение на уроках, завершающих работу по тому или иному модулю и при подготовке к контрольным работам. Использование наглядности, как доказала опытно-экспериментальная работа, может служить для повышения уровня заинтересованности учащихся, способствует благоприятной атмосфере в классе, помогает учащимся успешно освоить лексику, грамматические конструкции по темам. Благодаря наглядности, представленной в картинках, мемах, гиф-анимациях, видео, аудио и таблицах, значительно сократилось число речевых ошибок, замечен интерес старшеклассников к занятиям. Для преподавателя наглядность выступает в качестве надежного и эффективного инструмента для создания проблемных ситуаций, актуальных для школьников. Роль учителя при работе в экспериментальной группе была гораздо меньше, чем в контрольной. Опытная-экспериментальная работа показала, что ожидаемые результаты были достигнуты как в экспериментальной, так и в контрольной группах, однако качество и продуктивность работы были разными.

## Заключение

В данной работе были рассмотрены основные взгляды и подходы к изучению принципа наглядности, проанализированы способы постановки проблем, описано практическое применение принципа наглядности при создании проблемных ситуаций на уроке английского языка на старшем этапе. **Не нужно перечислять, что Вы сделали. Предполагается, что это и так видно из работы. Уберите этот параграф совсем**

Анализ теоретического и практического материала показал, что использование различных наглядных пособий способствует повышению коммуникативной мотивации, делает процесс изучения отдельных аспектов языка и его в целом интереснее. Так, проведенная опытно-экспериментальная работа позволила заключить, что привлечение наглядности в экспериментальной группе вызвало заинтересованность и вовлеченность обучающихся в тему, личные мотивы к построению высказываний, высокий уровень активности, позитивный настрой учащихся.

На первый взгляд может показаться, что наглядность более актуальна на младшем этапе обучения, чем при работе с будущими выпускниками школы. Однако изучение теоретической литературы и практическое исследование вопроса доказывает, что использование принципа наглядности должно иметь место и у старшеклассников. Мемы, например, в силу своей популярности, всеобщей доступности, аллюзорности находят отклик у учеников на старшем этапе, выступают в качестве универсального инструмента учителя иностранного языка для достижения педагогических, методических, психологических задач. Решение проблемных задач внесло элемент персонализированности в речевую деятельность учеников, поспособствовало более осмысленному и творческому подходу к выполнению заданий.

## Библиографический список

Зарина, мало современных источников, я насчитала 6 штук моложе 10 лет (№5, 7, 13, 22, 25, 27). Для курсовой рекомендуют 10-15, для вкр должно быть больше. Добавьте какие-нибудь современные статьи, напишите во введении, что на эту тему писали следующие авторы

1. Архангельский А.С. Обученность – главная переменная шкала отметок, градации контингента и функции оценивания учителя – М.: Знание, 1985. 102 с.
2. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения активности учения школьников. – Ростов н/Д: Знание, 1970. 56 с.
3. Буланова А.В. Применение наглядности как средства создания коммуникативной мотивации при обучении русскому языку как иностранному // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2014. №2 (16) [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-naglyadnosti-kak-sredstva-sozdaniya-kommunikativnoy-motivatsii-pri-obuchanii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 02.12.2017).
4. Гонтарь Г.И. Использование проблемного подхода при обучении иностранному языку: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. - М., 1987. С.7-8. **Здесь нужно указать количество страниц в автореферате**
5. Гусейнов А.З., Турчин Г.Д. Развитие принципа наглядности в истории педагогики // Изв. Саратов.ун-та. Н.С., Сер.: Философия. Психология. Педагогика. - Саратов, 2009 . - Вып. Т. 7, 1. - С. 64-67.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология – М.: Логос, 2000. – 384 с.
7. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн.-Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гуманит. ун-та, 2010. Книга 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. 300 с.



8. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: Современное состояние и перспективы. Учебник для вузов. Книга 1. - М.: Изд-во МНПИ, 1999. 256с.
9. Колесник Л.И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему (на материале обучения чтению на иностранном языке): Автореф. дисс. на соиск. уч. степ.канд. пед. наук. - Нижневартовск, 2004. 175с.
10. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М., 1987. **нет страниц!**
11. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. - М.: "Знание", 1991. С.13. **кол-во страниц в книге!**
12. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение — понятие и содержание. Итоги дискуссии и пути дальнейшей работы // Вестник высшей школы. 1984. №4. С.28. **указываются страницы статьи**
13. Курчатова Н.Ю. Педагогические условия активизации речемыслительной деятельности старших школьников // Известия ВГПУ. 2009. №01. С.76-80
14. Лернер И.Я. Проблемное обучение. М., 1974. С.16. **кол-во страниц в книге!**
15. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972. 132 с.
16. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: "Просвещение", 1977. 230 с.
17. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М., 1975. С.172-176.
18. Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. - М.: "Просвещение", 1968. С.17-21.
19. Оконь, В. Введение в общую дидактику : [пер. с польск.]. М., 1990. С.21-23. **кол-во страниц в книге!**
20. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2007. 95 с.

21. Педагогика: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Под.ред. Ю.К. Бабанского/. - М.: Просвещение, 1988. С.156-158.
22. Пекшева А.Г. Использование средств ИКТ для интерактивной когнитивной визуализации учебного материала // Вестник НВГУ. 2013. №1. С.55-58.
23. Прокофьева В.Л. Наглядность как средство формирования коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению // Иностранные языки в школе. 1990. № 5. С.41-45.
24. Скалкин В.Л., Рубинштейн С.Л. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи // Иностранные языки в школе. 1986. № 4. С.44.
- страницы статьи**
25. Тихонова О. Ю. «Золотое правило дидактики», или использование принципа наглядности при обучении иностранных студентов предвузовского этапа // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. №2. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/zolotoe-pravilo-didaktiki-ili-ispolzovanie-printsipa-naglyadnosti-pri-obuchenii-inostrannyh-studentov-predvuzovskogo-etapa> (дата обращения: 22.11.2017).
26. Турчин Г. Д. Золотое правило дидактики Я. А. Коменского // Изв. Сарат. ун-та Нов.сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. №3. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/zolotoe-pravilo-didaktiki-ya-a-komenskogo> (дата обращения: 25.11.2017).
27. Укбаева К.Б. Виды наглядности в обучении иностранным языкам // Инновационная наука. 2015. №6-2. С.173-176.
28. УМК «Spotlight » для 11 класса/ О.В. Афанасьева, Дж.Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение; UK: ExpressPublishing, 2014. 245с.
29. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. - М.,1974. - Т. 1. - С. 145-159.
30. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. И доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

## Приложение А.

### Форма анкеты обучающихся 11 классов на предмет использования наглядности на уроках английского языка

1. Какие виды наглядности встречаются в учебнике Spotlight 11( нужное подчеркнуть):

- естественную наглядность (предметы объективной реальности);
- экспериментальную наглядность (опыты, эксперименты);
- объемную наглядность (макеты, фигуры и т.п.);
- изобразительную наглядность (картины, фотографии, рисунки);
- звуковую наглядность (магнитофон);
- символическую и графическую наглядность (карты, графики, схемы, формулы);
- внутреннюю наглядность (образы, создаваемые речью учителя)?

2. Какие виды наглядности вы бы хотели видеть на уроках английского языка ?

3. Считаете ли вы, что это повлияет на учебный процесс? Достаточно ли наглядности в учебнике английского языка Spotlight 11?

4. С какими видами наглядности во внеурочное время вы имеете дело больше всего? С какими меньше всего? Как вы думаете, почему?

## Приложение Б.

### Форма наблюдения за экспериментальным уроком английского языка в 11 классе

Класс \_\_\_\_\_ количество человек \_\_\_\_\_

Группа (нужное подчеркнуть): экспериментальная \_\_\_\_\_ контрольная \_\_\_\_\_

Какую проблему определяют ученики в качестве основной? Совпадает ли она с задумкой учителя?

Сразу ли переходят ученики к выполнению задания после установки учителя? Возникают ли дополнительные вопросы по тому, как нужно выполнить задание?

Сколько требуется ученикам (в среднем) времени на выполнение заданий:

- Задание 1 (Мотивационный этап, ученики рассказывают, где можно услышать звуки)
- Задание 2 (Снятие лингвистических трудностей)
- Задание 3 (Предтекстовый этап, предвосхищение)
- Задание 4 (Текстовый этап/ просмотр видео)
- Задание 5 (Формулировка ступенчатых проблемных ситуаций)
- Задание 6 (Решение проблемных ситуаций)

- Задание 7 (Решение проблемных ситуаций:  
персонализированная вариация задания)
- Задание 8 (Фронтальная групповая работа)

Заинтересованы ли дети в теме урока: отвечают ли они по своей инициативе или их приходится побуждать учителю?

Насколько соблюдена дисциплина в классе?

Обращают ли дети внимание на учителя?

Выполняют ли задание?

Разговаривают ли между собой (не во время парного или группового обсуждения) на русском языке? Учащиеся смотрят /не смотрят на время до конца занятия.

Общий настрой класса: учащиеся расслаблены/ напряжены, отвечают уверенно /неуверенно, охотно/неохотно.

Опишите атмосферу в классе.

Оцените письменные ответы учащихся: используется ли языковой материал по теме (конструкция Conditional II, лексика по теме “On the plane”)? Допускаются ли ошибки? Если да, то какого типа (фонетические, лексические, грамматические)?

Дают ли ученики полные, развернутые ответы или неполные, односложные, короткие ответы?

Находят ли учащиеся решение проблемы?

Роль учителя на уроке: занимает ли учитель центральную роль, ведет урок в «авторитарном» стиле или действует, не обращая много внимания на себя?

На Ваш взгляд, сколько урочного времени приходится на говорение-инструктирование учителя (Teacher's talking time)? Приходится ли учителю объяснять значения тех слов и выражений, которые он уже объяснял?

Примечания

## Приложение В.

When you want to go home,  
but your friends talk you into  
hanging out

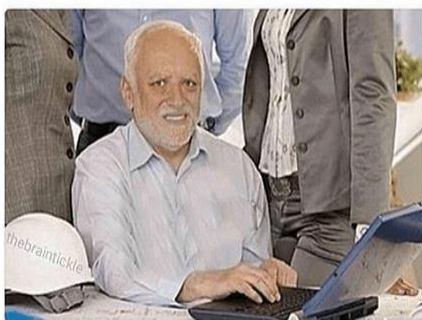


Рисунок В.1 Peer Pressure

"2 tests on Wednesday"  
"3 projects due Friday"  
"Read the first 135 pages"  
"Do problems 1-60"



Рисунок В.2 Schoolwork Overload

When your best friend's summer  
body looks better than yours



Рисунок В.3 Body Image



Рисунок В.4 Financial Problems

When you're stressed about being out of shape for summer, so you eat more to deal with stress and make it all worse



Рисунок В.5 Overeating

me stressing over things I totally can easily do

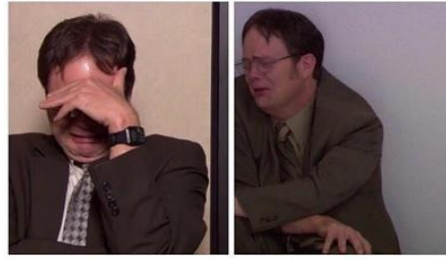


Рисунок В.6 Being overwhelmed

### Приложение Г.



Рисунок Г.1. To be up to one's eyes in sth



Рисунок Г.2. To get sth. off one's chest



Рисунок Г.3. To be snowed under





Рисунок Г.4. Peer pressure

## Приложение Д.

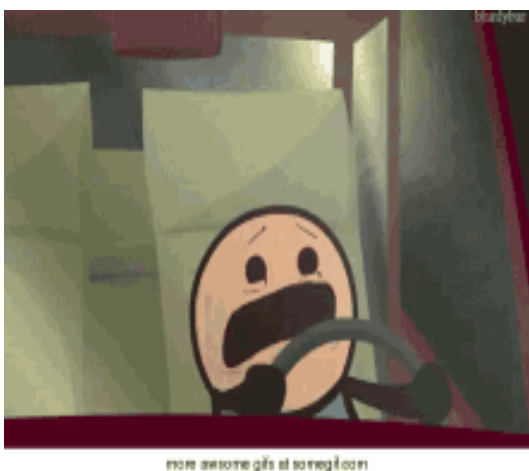


Рисунок Д.1. To lose control



Рисунок Д.2. To try to fit in



Рисунок Д.3. To be under pressure



Рисунок Д.4. To give sb. a hard time

### Приложение Е.

Таблица Е.1 . Опоры с примерным решением проблемной ситуации по теме “Stress”

What is the problem? Describe it.	Helpful Vocabulary from the Text	Possible Solution
The problem is peer pressure. It happens when a group of people persuade one person to do something, e.g. Go to a party, drink alcohol, smoke, etc.	Bad influence, to hang out with a rough crowd, to change one’s image, resist the pressure, give in, fit in.	The person in this situation should try to resist the pressure by saying ‘no’, and shouldn’t change his or her image just to fit in.

Таблица Е.2. Опорная таблица с выражениями по теме “Coping with Stress” (УМК “Spotlight 11”, 2014, Express Publishing)

Asking	Expressing negative feelings
<ul style="list-style-type: none"> <li>• You don't look very happy. What's the matter?</li> <li>• You don't look very well. What's up?</li> <li>• Are you all right? You look a bit nervous/worried etc</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Well, I could be better</li> <li>• I'm (a bit/really) nervous/worried/fed up etc</li> <li>• Nothing's going right in my life</li> </ul>
Sympathising/Encouraging	Expressing extreme feelings
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cheer up! Things can't be that bad!</li> <li>• I'm sorry to hear that, but I'm sure everything will be all right.</li> <li>• I'm so sorry. You really need ...</li> <li>• I know what you mean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I'm ready to explode!</li> <li>• ... is/are driving me crazy!</li> <li>• I'm just going mad.</li> <li>• I can't stand ... any more.</li> </ul>

### Приложение Ж.

Картинки для снятия лингвистических трудностей по теме “Bullying”



Рисунок Ж.1. Braces

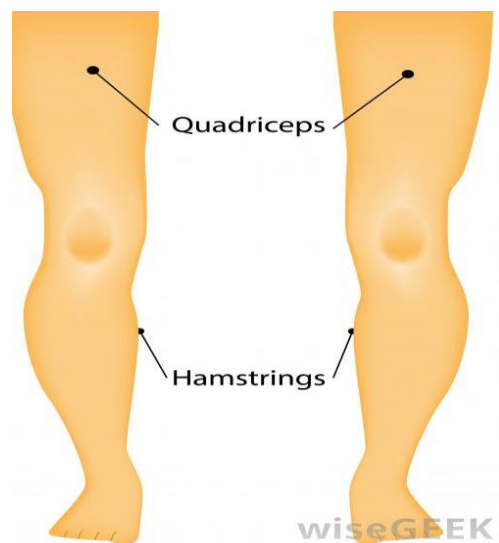


Рисунок Ж.2. Quads

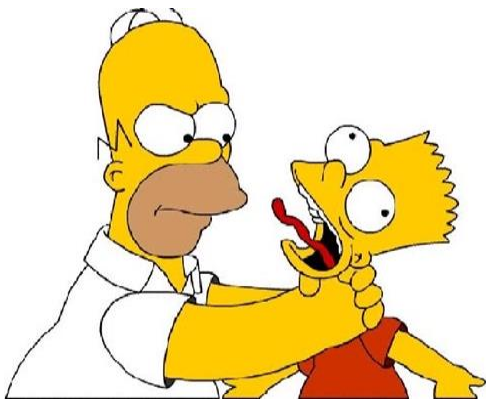


Рисунок Ж.3. To choke



Рисунок Ж.4. To ridicule

### Приложение 3.

Таблица 3.1.- Задание на понимание деталей из видео “Bullying”.

Name of the Student	
Reasons for being in an unhappy/ stressful situation	
The frequency of being in such situations	
Any incidents in particular?	
The student’s initial reaction	
What kind of outlet did the student find later on? Was it a healthy one?	


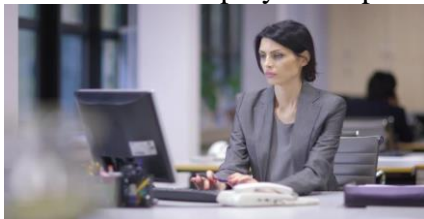
Таблица 3.2. Ключи к заданию на понимание деталей из видео “Bullying”.





Name of the Student	David Wang
---------------------	------------

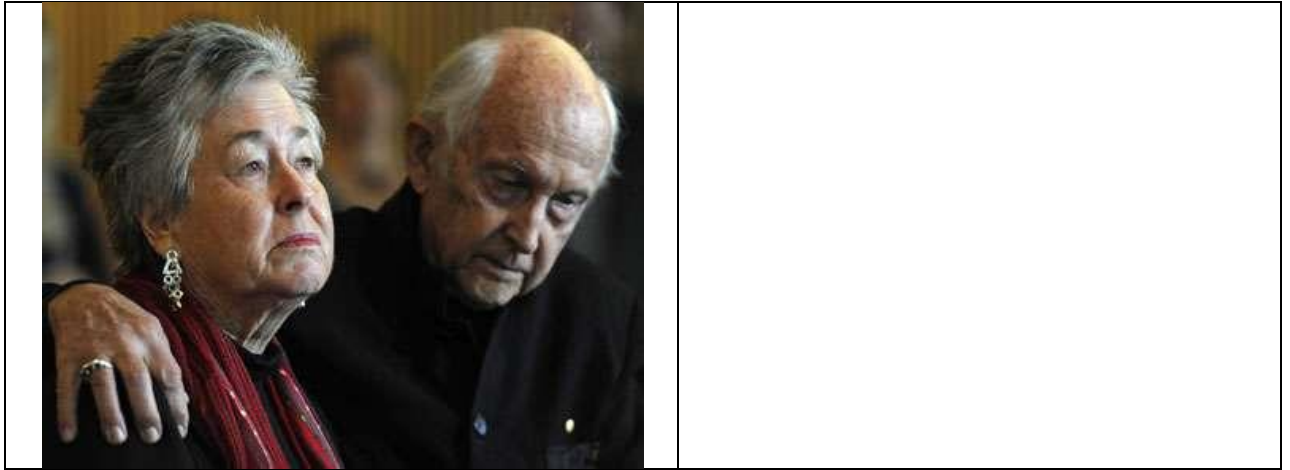
Reasons for being in an unhappy/ stressful situation	He would be afraid of going to school because he would get bullied pretty often physically and verbally.
The frequency of being in such situations	Almost on a daily occurrence (since the age of 5).
Any incidents in particular?	Once he was pulled back, choked by a bully, strangled and slammed to the ground. No one really helped him. People around David were actually laughing and ridiculing him.
The student's initial reaction	He felt helpless, and I decided to just isolate himself. He would lie in bed at night and he would think about cutting himself because he thought no one would care.
What kind of outlet did the student find later on? Was it a healthy one?	One time he punched a wall, broke his hand and that kind of was an epiphany for him.

## Приложение И.

Таблица И.1. Роли и их описания для дискуссии по теме “Bullying”

Role	Description
Role 1: The school principal 	You're the head of the committee. Your job is to find the resolution of this matter. You are going to open and close the discussion. Think about the phrases that you're going to use for introducing the problem, finding the solution and referring to the members of the meeting.
Role 2. The Deputy Principal 	You're responsible for school's reputation, that's why it's your highest priority to get the situation under control as soon as possible. Think of ways that the teachers could organize their work during and outside the lessons with the students who are responsible for David Wang's situation.

<p>Role 3. Psychologist (counselor)</p> 	<p>Suggest some ideas to the class advisor. Having viewed David's profile, you need to present a plan for working with him and his classmates to reduce the pressure in the group. What activities can be done to help the students? Think about examples from real life, your own experience, literature, cinematography, etc.</p>
<p>Role 4. Class Advisor</p> 	<p>You're the advisor of David's class. The situation is getting out of your control and you need to present the results of the work that has already been done to resolve this problem. You need to think about further actions. What else can be done?</p>
<p>Role 5. School Teacher</p> 	<p>You teach a subject in David's class. Tell about how children treat David during your lessons. What does David do in return? How do you manage to control this issue?</p>
<p>Role 6. David's parents</p> 	<p>You want to help your son. You feel like he's not happy in this class. Think of what can be done for David's well-being.</p>
<p>Role 7. The bullies' parents</p>	<p>You are shocked and embarrassed. You need to think of ways to help the staff and David's parents with the situation management. What can you do to make your children stop bullying David? Think of ideas and present them.</p>



**Приложение К.**



Рисунок К.1. Pick pocketing



Рисунок К.2. Jaywalking / Running over



Рисунок К.3. Kidnapping



Рисунок К.4. Robbery



Рисунок К.5. Vandalism

Рисунок К.6. Shoplifting





Рисунок К.7. Theft

## Приложение Л.

Таблица Л.1. Таблица по словообразованию на тему “Crime and Punishment”

Noun	Criminal	Verb (Active Voice )	Verb (Passive Voice)
Pick pocketing	Pickpocket	To steal sb.'s purse	To be (get) pick pocketed

Таблица Л.2. Ключи к заданию по словообразованию на тему “Crime and Punishment”

Noun	Criminal	Verb (Active Voice )	Verb (Passive Voice)
1. Pick pocketing	Pickpocket	To steal sb.'s purse	To be (get) pick pocketed
2. Auto-pedestrian accident(car accident), jaywalking	----- Jaywalker	To run sb. over To jaywalk	To be (get) run over -----
3. Kidnapping	Kidnapper	Kidnap	To be (get) kidnapped
4. Burglary	Burglar	To burgle (sb.'s house)	To be (get) robbed
5. Vandalism	Vandal	To vandalise	To suffer from vandalism
6. Shoplifting	Shoplifter	To shoplift	To be (get) robbed
7. Petty theft/ minor larceny	Thief (pl. thieves)	To steal / to commit a minor larceny	To be (get) robbed

### Приложение М.

Таблица М.1.- Лексическое задание по теме “Human rights and freedoms”

№	Right
Situation 1	Right to property
Situation 2	
Situation 3	
Situation 4	
Situation 5	
Situation 6	

Таблица М.2. Ключи к лексическому заданию по теме “Human rights and freedoms”

№	Right
Situation 1	Right to property
Situation 2	Right to life
Situation 3	Right to freedom
Situation 4	Right to property
Situation 5	Right to property
Situation 6	Right to property

### Приложение Н.



Рисунок Н.1.



Рисунок Н.2.



Рисунок Н.3.



Рисунок Н.4.



Рисунок Н.5.



Рисунок Н.6.



Рисунок Н.7.

### Приложение О.

Таблица О.1. Снятие лингвистических трудностей по теме “Hotel”

Word/Phrase	Definition/Description
Off the top of one’s head	- from memory; without much or careful consideration.

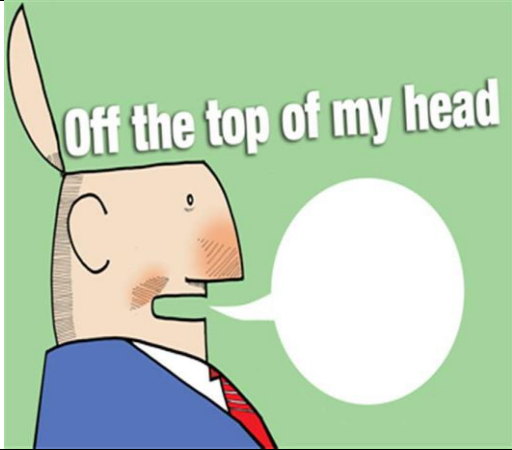

	
<p><b>A laundry room</b></p> 	<p>- a room for washing, drying and ironing clothes and linen.</p>

Таблица 0.2.- Задание на подстановку по теме “Hotel”

<b>Hotel Item</b>	<b>Problem</b>	<b>Solution</b>
Pillows		
Towel		
Hangers		
Mini bar and milk		
Air Conditioner		
Wi-Fi router		

Таблица 0.3.- Ключи к заданию на подстановку по теме “Hotel”

<b>Hotel Item</b>	<b>Problem</b>	<b>Solution</b>
Pillows	There are only two pillows on the bed. One more is needed.	Another pillow can be sent up.
Towel	The towels are too small.	The receptionist will contact the laundry room immediately and have them bring a larger

		towel.
Hangers	There are no clothes hangers in the wardrobe.	The receptionist will send up some clothes hangers now.
Mini bar and milk	There isn't any milk in the mini bar. Cold milk is preferred.	The milk can be ordered from the room service.
Air Conditioner	The air conditioner isn't working. It's very hot in the room.	The receptionist will send sb. up to look at it.
Wi-Fi router	There is a problem with the Wi-Fi. I can't get a signal.	The guest will be put through to IT.

## Приложение П.

Задание 1.

Recording 1

1. Reception, how may I help you?

2. You have a \_\_\_\_\_! I'm sorry to hear that. What \_\_\_\_\_ to be the problem?
3. That's no \_\_\_\_\_.
4. I'll contact the laundry room \_\_\_\_\_.
5. Please accept my \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ for the \_\_\_\_\_. I'll fix this \_\_\_\_\_ straight away.

### Recording 2

1. \_\_\_\_\_ a problem with the air conditioning.
2. I'm sorry to \_\_\_\_\_ you again.
3. I have a problem \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ Wi-fi. I can't \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_.

### Задание 2.

Reception, how may I help you?

00:08

You have a complaint! I'm sorry to hear

00:12

that. What seems to be the problem?  
There

00:15

are only two pillows on your bed ?  
Yes,

00:18

well I can send you up another pillow  
if

00:22

you'd like three. That's no problem.  
Why

00:26

do we have such small towels? Our  
towels

00:29

are standard size, miss, sorry, I didn't

00:32

catch your name and what's your  
room

00:35

Number, Miss Wallace? No, I don't  
remember

00:40

what room you are in,

00:41

Miss Wallace not off the top of my  
head,

00:43





and the computer switched off





## Приложение Р.

Таблица Р.1. Слова и фразы с определениями по теме “On the plane”

Word/ phrase	Definition
<p>1. <b>Inexplicable</b> (adj.)</p> 	<p>-unable to be explained or Understood</p>
<p>2. <b>The plane will sit at the gate</b></p> 	<p>-The plane won't start taking off (e.g. due to technical issues etc.).</p>
<p>3. <b>Glorious</b> (adj.)</p> 	<p>-deserving great admiration, praise, and honour.</p>
<p>4. <b>To strike up a conversation</b></p> 	<p>-to start a conversation with someone.</p>

**5. Fascinating (adj.)**



-extremely interesting or attractive

**6. Someone to crush on (to have a crush on sb.)**



someone towards whom you develop strong romantic feelings





**Overhead bin-**



one of small cupboards above the seats in a plane where passengers can store things ( carry-on luggage) during a flight

## Приложение С.

Таблица С.1.- Карточки по теме “On the plane”

 <p><b>WINDOW SEAT</b></p>	 <p><b>AISLE SEAT</b></p>
 <p><b>MIDDLE SEAT</b></p>	 <p>A mobile phone</p>
 <p>A baby</p>	 <p>Peanuts</p>



Overhead bin



Someone on the other side of you



A free drink



Someone to crush on

## Приложение Т.

### Ответы к заданию по видео “On the Plane ”

Look at the list below and check if you have written down all of the problems.

1. If you sit on a **window** seat, you will inexplicably need to pee every 20 minutes.
2. If you sit by the **aisle** , you will constantly have people climbing over you.
3. If you sit on a **middle** seat, you won't pay any attention to the safety demonstrations, but you'll wish you had as soon as turbulence hits.
4. The flight attendant will tell you to **turn off the phone**, but the plane will then sit at the gate for another half an hour.
5. You finally **get settled** only to realize your **headphones and book** are in **the overhead bins**.
6. You daydream about your destination and it is glorious until a **baby starts crying** loudly probably right behind you.
7. Even though you hate **peanuts**, you can't seem to stop eating them.
8. You strike up a conversation with the person next to you, and it turns out they have a fascinating life, while on the other side of you someone is **snoring** loudly.
9. You are super excited for the **free drink**, but you've fallen asleep by the time the flight attendant actually gets to you.
10. But sometimes it's all worth it when you sit next to **someone to crush on** (with a crying baby and a snoring passenger still though).