

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»

Профиль подготовки «Английский
язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В КОНТЕКСТЕ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ В
СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ»

Студент _____ Юськаева Эльмира Ильясовна

Руководитель _____ к.ф.н., доцент Костина Н.Ю.

Нормоконтролёр _____ к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ №)

Заведующий кафедрой _____ к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК
от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____ Павлова О.А.

Пенза 2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	6
1.1. Теоретические аспекты формирования иноязычных лексических навыков	6
1.2. Наглядность как средство формирования лексических навыков обучающихся	15
1.3. Эффективное применение наглядности в контексте ТРИЗ-педагогики	20
Глава II. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	28
2.1. Анализ УМК «Enjoy English» с точки зрения иллюстративной наглядности.....	28
2.2. Методические разработки по использованию различных видов наглядности и приемов ТРИЗ в УМК «Enjoy English» на среднем этапе обучения английскому языку.....	33
2.3. Эксперимент по формированию иноязычных лексических навыков обучающихся 7-х классов	41
Заключение	49
Список использованной литературы.....	52
Приложение	56

Введение

Проблема реализации дидактического принципа наглядности на уроке иностранного языка всегда оставалась в центре внимания отечественной педагогики. Основные работы были написаны Г.В. Роговой, В.А. Артемовым, И.А. Зимней и другими.

Данная работа посвящена исследованию принципа наглядности при формировании иноязычных лексических навыков обучающихся на уроках английского языка в рамках ТРИЗ-педагогики.

Актуальность работы определяется следующими положениями.

1. С внедрением технических средств обучения в процесс иноязычного образования сфера применения наглядности расширилась, однако наблюдается недостаток системного описания видов современных средств наглядности и рекомендаций по их практическому применению.

2. Границы применения наглядности на уроке иностранного языка не имеют четкого определения. Требуется установить целесообразность применения наглядности при обучении видам речевой деятельности, а также оправданность применения некоторых средств наглядности на различных этапах обучения.

3. Вопрос о взаимоотношениях наглядности и творческого мышления остается открытым.

Объектом исследования является обучение иноязычной лексике в средней общеобразовательной школе.

Предметом исследования выступают особенности формирования иноязычных лексических навыков обучающихся среднего звена с помощью современных средств наглядности и методов и приемов ТРИЗ-педагогики.

Цель работы: проанализировать эффективность применения наглядности в контексте ТРИЗ-педагогики в обучении иноязычной лексике на уроке иностранного языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить теоретические исследования, посвященные раскрытию понятия «наглядность», ее роли в обучении иноязычной лексике.
2. Проанализировать классификации наглядности и показать эффективность ее применения при формировании иноязычных лексических навыков на уроках в среднем звене в сочетании с методами и приемами ТРИЗ-педагогике.
3. Рассмотреть особенности формирования иноязычных лексических навыков.
4. Экспериментально доказать эффективность применения наглядности с опорой на методы ТРИЗ-педагогике при формировании лексических навыков.
5. Создать методическую копилку в помощь учителям в обучении лексике на среднем этапе.

При рассмотрении проблемы применения наглядности и методов ТРИЗ-педагогике были использованы теоретические **методы и приемы**: анализ, обобщение, сравнение, а также следующие эмпирические методы: наблюдение, анкетирование, эксперимент.

Методологической базой исследования послужили исследования таких ученых, как А.А. Гин, В.В. Утёмов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов.

Практическую значимость исследования можно связать с возможностью дальнейшего использования его результатов при обучении лексике английского языка. Данную работу могут использовать практикующие учителя в качестве краткого руководства по применению наглядности в сочетании с методами и приемами ТРИЗ-педагогике на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе. В методической

копилке для учителей собраны иллюстрированные примерами рекомендации по применению наглядности на уроках английского языка в рамках ТРИЗ-педагогики.

Структура работы: введение, основная часть, состоящая из двух глав, раскрывающих теоретическую и практическую составляющие настоящей работы, заключение, список использованной литературы и приложение.

Во **введении** обозначаются цель, задачи, предмет, объект и методы исследования, указывается актуальность данной проблемы.

В **первой главе «Проблема применения наглядности в процессе формирования лексических навыков на уроке иностранного языка»** дается краткий обзор истории исследований по проблеме обучения лексическому аспекту иностранного языка, рассматриваются понятия «наглядность», «лексика», «лексический навык», выделяются этапы обучения лексике и основные проблемы в процессе работы с лексическими единицами. В дальнейшем рассматриваются теоретические основы наглядности, ее классификации и виды, а также вводится понятие «ТРИЗ-педагогика» и описываются ее основные принципы.

Вторая глава «Реализация принципа наглядности на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе» посвящена рассмотрению современных способов реализации принципа наглядности и описанию эксперимента по формированию иноязычных лексических навыков обучающихся с использованием средств наглядности в сочетании с методами и приемами ТРИЗ-педагогики в ходе педагогической практики.

В **заключении** суммируются результаты и выводы исследования.

Список использованной литературы включает научную литературу, словари и электронные ресурсы.

Приложение включает примеры заданий, разработанных в помощь учителям английского языка.

Глава I. ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1. Теоретические аспекты формирования иноязычных лексических навыков

Отечественная методика преподавания иностранных языков представляет прочную теоретическую базу, включающую в себя как традиционные постулаты классической методики, так и инновационные идеи, возникшие под влиянием времени. С XX века обучение лексической стороне иноязычной речи вызывает споры среди методистов.

В начале XX века наибольшее внимание уделялось первичной семантизации лексических единиц. Обучение лексическому аспекту языка основывалось на заучивании лексических единиц и их дальнейшей отработке в высказываниях и их группировке по определенным признакам. В советской методике проблема обучения обрела новую форму. И.А. Грузинская и А.А. Любарская систематизировали новые понятия теории обучения лексике. Авторы в своих работах затронули вопросы семантизации лексических единиц, проблемы продуктивной и рецептивной лексики, а также предложили упражнения по развитию лексического навыка [12, с. 105].

И.А. Грузинская впервые ограничила объем слов, изучаемых на одном уроке. Для начального этапа объем составил 5-10 слов, для среднего — 10-15, а для старшего — 20-25. Автор указала на недостаток деления лексики на активную и пассивную, аргументировав свою позицию тем, что пассивный словарь ученика является частью активного и отличается лишь тем, что усваивается и закрепляется он в несколько иной форме. Если освоение активного словаря осуществляется через речь и устные упражнения, то пассивная лексика усваивается посредством работы с текстом и переводных

упражнений. В трудах И.А. Грузинской был рассмотрен перевод как одно из основных средств семантизации лексических единиц. И.А. Грузинская была в числе первых педагогов, признавших необходимость лексических упражнений [26, с. 151].

Благодаря исследованиям, проведенным многими педагогами и методистами, в числе которых И.В. Рахманов, Д.Л. Щерба и Т.М. Мещерякова, к началу 50-х годов лексику перестали считать второстепенной по отношению к грамматике и признали ее ведущую роль в обучении иностранному языку.

В 80-е годы главной проблемой, интересовавшей методистов, была проблема типологии лексических единиц. В.А. Бухбиндер и С.В. Калинина предложили классификацию трудности слова, включившую в себя особенности его рецептивного и продуктивного усвоения. К первой категории были отнесены:

- восприятие лексических единиц;
- выделение признаков лексических единиц;
- дифференциация и идентификация лексических единиц;
- соотнесение воспринятой лексической единицы с ее значением.

Ко второй категории относятся трудности, связанные с актуализацией лексических единиц, определением уровня лексической сочетаемости и замещением свободного места в высказывании.

С внедрением информационных технологий, дистанционного обучения и появлением «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» некоторые вопросы обучения лексике, такие как проблема выбора подхода к обучению, требуют рассмотрения с современной точки зрения, а некоторые проблемы, затрагивающие например, область когнитивной лингвистики, еще не были разрешены в отечественной методике [12, с. 106]. А.Н. Шамов и другие специалисты в области когнитивного подхода к

обучению руководствуются основными положениями когнитивной психологии и когнитивной лингвистики.

Модернизация отечественного образования вносит свои коррективы в процесс обучения иностранным языкам. Одним из ключевых понятий современных государственных стандартов по обучению иностранным языкам является понятие компетентностного подхода. О.Е. Лебедев определяет компетентностный подход к обучению как «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [23, с. 3].

В качестве основного принципа О.Е. Лебедев выделяет развитие у обучающихся способности решать проблемы самостоятельно, ориентируясь на личный опыт. Одними из ключевых понятий в рамках компетентностного подхода являются «компетенция» и «компетентность». В понимании А.В. Хуторского компетенция представляет собой «отчужденное, наперед заданное социальное требование к образовательной подготовке ученика, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере». Компетентность же подразумевает «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личное отношение к ней и предмету деятельности» [36, с. 111-112].

В рамках компетентностного подхода уровень сформированности определенных компетенций, является критерием эффективности последующего межкультурного общения. Согласно ФГОС целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, которая включает языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции [42].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез определяют коммуникативную компетенцию как «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания

в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [14, с. 100].

А. Н. Шамов отмечает особую роль обучению лексике на уроке иностранного языка. По мнению А.Н. Шамова лексика – это «главная действующая сила, несущая смысловые и содержательные связи в высказывании» [38, с. 201]. От уровня владения лексикой зависит владение иностранным языком в целом: знание и практическое владение лексическим и грамматическим строем языка позволяет создать основу для межкультурного общения. Показатели сформированности лексических навыков образуют сложную систему. Согласно В.С. Бронской данная система включает в себя различные умения:

- осознанно имитировать звуковой образ лексических единиц;
- находить слова в ментальном лексиконе;
- преобразовывать ментальный образ слова в языковую форму;
- выражать одну и ту же мысль с помощью разных средств;
- достигать выразительности речи;
- решать проблему нехватки лексических единиц;
- осуществлять лексическую самокоррекцию [9, с. 706].

А. Н. Шамов рассматривает лексику как «совокупность слов и сходных с ними по функциям объединений, образующих определенную систему». Автор отмечает, что не каждая лексическая единица может считаться словом, поскольку помимо цельных единиц (слов), существуют и расчлененные, которые так же называют «квазисловами» [37].

Б.В. Беляев рассматривает слово как мощный раздражитель, вызывающий определенную реакцию человека [4]. Как раздражитель оно имеет зрительный и слуховой компоненты. Реакция, вызванная словом,

предусматривает наличие двигательного аспекта, моторнографическое и артикуляционное содержание.

Слово является зрительно-слухо-двигательным комплексом, и при правильном его усвоении образ слова сохраняется в нашей памяти. Однако помимо этих характеристик, у слова есть семантика, нечто идеальное, включающее его значение и смысл. Значение слова раскрывает отнесенность к некоторому предмету (явлению), смысловая же часть заключается в связи слова с понятием как обобщенное отражение действительности [4].

Так как слово является сложным и емким языковым явлением, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез утверждают, что в процессе усвоения лексического материала обучающиеся сталкиваются с такими проблемами как запоминание лексических единиц, расхождение в сочетаемости эквивалентов лексических единиц и трудность в переводе и запоминании фразеологических единиц [14, с. 289]. Данные трудности возникают ввиду типологических различий родного и иностранного языка.

Одной из основных проблем при усвоении лексических единиц является расхождение в сочетаемости эквивалентов лексических единиц. Например, в русском языке глагол *идти* употребляется при описании природных явлений в таких сочетаниях как *идет снег*. При выражении этой мысли, обучающийся пытается найти эквивалент русскому выражению в иностранном языке, в то время как в английском языке такие понятия выражаются иначе (*It is snowing / It snows*). Проблемы возникают и в случае, когда лексической единице одного языка соответствуют несколько единиц другого языка. Например, русскому слову *путешествие* соответствует несколько слов английского языка, имеющие различные оттенки значения: *voyage, travel, trip, journey*.

Одним из сложнейших явлений в обучении иностранному языку, с которыми сталкиваются как учителя, так и обучающиеся, являются

фразеологизмы – устойчивые словосочетания, значения которых не зависят от значения их составляющих [14, с. 290]. Некоторые из них (полные) могут быть переведены близкими по значению фразеологизмами: to play with fire (играть с огнем), there is no smoke without fire (нет дыма без огня). Фразеологизмы другой группы (частичные) расходятся по лексическому составу: as old as the hills (старо, как мир), to promise wonders (сулить золотые горы). Семантизация таких устойчивых словосочетаний представляет трудности в процессе работы с лексикой [8, с. 10].

Согласно В.П. Жежеровой, запоминание значений полисемантов является одной из актуальных проблем в освоении лексического материала. Для облегчения данной задачи автор предлагает обратиться к опыту когнитивной лингвистики, а именно к прототипическому подходу к семантике слова. Исходя из данной теории, существует некий инвариант, который скрепляет все значения многозначного слова. То есть, этот вариант является абстракцией высокого уровня, а номинативно-непроизводное значение не может служить инвариантом для всех значений данного слова. Иными словами значения слова не могут быть подчинены главному. При обучении многозначной лексике В.П. Жежерова призывает выявлять «когнитивную модель», давшую начало наименованию явления. Например, при анализе английского слова **nest** (гнездо), можно отметить «слоистость» как общий признак. Владея такой когнитивной опорой, обучающиеся с легкостью осознают значение словосочетаний, в которых данный принцип является ключевым: nest of boxes (коробки, сложенные одна в другую), nesting doll (матрешка) [19, с. 41-42].

Существует несколько типологий языкового материала, созданных с целью сгруппировать лексические единицы по принципу сложности их усвоения. Разработкой типологии лексических единиц занимались Г. Палмер, Ч. Фриз, Р. Ладло. Свою типологию лексического материала предложил и

Н.В. Николаев. Представляет интерес типология М.С. Латушкиной, разделившей лексический материал по соотношению значения и формы и по характеру межъязыковой интерференции. М.С. Латушкина выделяет следующие группы:

- слова, не противоречащие друг другу в обоих языках;
- слова, специфичные для изучаемого языка;
- слова с более широким значением в изучаемом языке;
- группы синонимов, значения которых представлены одним словом родного языка [14, с. 292].

Вопрос относительно подходов к типологии лексического материала все еще остается открытым.

При работе с лексическим материалом необходимо учесть принципы отбора продуктивной и рецептивной (пассивной) лексики. Подробную классификацию можно найти в работах Е.И. Санковой, Т.В. Литвиновой, Н.И. Гез и др. Перечислим наиболее важные принципы отбора лексических единиц, которые необходимо учитывать при формировании лексических навыков. Основными принципами отбора являются: сочетаемость, частотность, семантическая ценность, стилистическая неограниченность, словообразовательная ценность, строевая способность и многозначность.

Формирование лексических навыков является одним из учебных аспектов цели современного урока иностранного языка.

Лексический навык – это «синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [29, с. 24]. Из этого определения следует то, что выбор и сочетание подчинены ситуативному использованию лексической единицы. В ситуативности употребления и

заключается вся сложность овладения лексическим навыком, так как недостаточно запомнить определенный объем лексических единиц, важно уметь их применить в контексте той или иной коммуникативной ситуации. Подтверждение этому можно найти и в определении Р.К. Миньяр-Белоручева, который говорит о лексическом навыке, как способности вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от речевой задачи и мгновенно включать его речевую цепь [25, с. 105].

В своих трудах Р.К. Миньяр-Белоручев и С.Ф. Шатилов утверждают, что формирование лексического навыка проходит поэтапно и в работе над лексическими единицами следует выделять несколько этапов. Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет 3 этапа: ознакомление, тренировка и речевая практика [25, с. 109].

Как было отмечено, слово обладает сложной структурой, поэтому каждое новое слово должно быть услышано, увидено, произнесено и записано обучающимся.

Е.И. Пассов отмечает, что при традиционном подходе процесс работы со словом предполагает два этапа: этап семантизации и этап автоматизации. Е.И. Пассов выделяет беспереводные и переводные способы раскрытия значения слов. К беспереводным относят следующие способы:

- демонстрацию предметов, жестов;
- раскрытие значений на иностранном языке;
- семантизацию с помощью синонимов, антонимов;
- определение слова на основе контекстуальной догадки;
- определение значения слова на основе его внутренней формы [29, с. 24-26].

Перевод слова эквивалентом из родного языка и перевод-толкование на основе объяснения оттенков значения слова являются переводными способами.

Каждый способ, бесспорно, обладает как преимуществами, так и недостатками. Е.И. Пассов, являясь сторонником функционального подхода к обучению лексике, отмечает, что традиционное заучивание форм и значений слов неэффективно при освоении лексического материала. А.А. Брудный говорит, что в «памяти индивида просто не могут быть дискретно зафиксированы все варианты значений всех известных ему слов» [10, с. 12]. Автор отмечает, что даже носитель языка не может точно назвать все значения того или иного слова. В процессе работы с лексикой с опорой на функциональную стратегию, слово усваивается как функциональная единица, оно соотнесено с ситуацией. В процессе формирования лексических навыков нет семантизации как этапа: форма, значение и функция слова усваиваются в единстве [29, с. 26].

На этапе автоматизации лексических единиц обучающимся предлагаются специальные упражнения для запоминания лексики. Упражнения для формирования лексических навыков разделяют на подготовительные и речевые. С подробной классификацией упражнений можно ознакомиться, обратившись к трудам Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез [14].

Обобщая вышесказанное, скажем, что мы разделяем мнение отечественных методистов: Е.И. Пассова, Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез и констатируем, что формирование лексических навыков является сложным поэтапным процессом. Традиционно выделяют два этапа: этап семантизации, который предполагает раскрытие значений лексических единиц и этап автоматизации, во время которого обучающимися выполняются различные упражнения для запоминания лексических единиц. Процесс формирования иноязычных лексических навыков сопровождается рядом трудностей для обучающихся, среди которых запоминание лексических единиц, расхождение в сочетаемости эквивалентов лексических единиц и трудность в переводе и запоминании фразеологических единиц.

1.2. Наглядность как средство формирования лексических навыков обучающихся

Проблема применения наглядности в обучении иностранным языкам всегда являлась одной из самых актуальных в отечественной и зарубежной мысли. Теория наглядности в обучении иностранным языкам нуждается в переработке, так как сегодня, с внедрением современных технологий, способы реализации наглядности изменились и значительно отличаются от тех, что применялись несколько десятилетий назад.

По мнению В.А. Артемова, наглядность позволяет смоделировать ситуацию иноязычного общения [3]. Реализуя принцип наглядности на уроке иностранного языка, учитель обращается непосредственно к чувственному опыту обучающихся, что помогает создать условия для перехода к абстрактному мышлению. Наглядность стимулирует психическую активность обучающихся, повышает уровень их мотивации к изучению языка, развивает творческое воображение. Как известно, коммуникативная мотивация возникает лишь в том случае, когда обучающийся взаимодействует с объективной действительностью, в качестве которой и выступает наглядность. Чем интереснее содержание этой действительности, тем выше потребность высказать мысль, стать участником иноязычного общения не только на уроке, но и вне его.

В педагогическом словаре под редакцией Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова наглядность определяется как «принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образцах, непосредственно воспринятых учащимися не только через зрительные, но и моторные, а также тактильные ощущения» [40].

В нашей работе мы принимаем определение Г.В. Роговой, которая определяет наглядность как «специально организованный показ языкового

материала и его употребление в речи с целью помочь обучающемуся в его понимании, усвоении, использовании» [33, с. 94].

Мы также должны рассмотреть функции наглядности при работе с лексическими единицами на уроках иностранного языка.

Согласно А.Н. Щукину наглядность обладает следующими функциями на уроке иностранного языка:

- обучающая (на этапе введения учебной информации);
- контролирующая (на этапе контроля и самоконтроля);
- организующая (в процессе отбора учебных материалов и их представления) [39, с. 153].

Существует несколько классификаций наглядности. Согласно одной из них наглядность разделяют на языковую и неязыковую. Языковая наглядность связана с демонстрацией языка в процессе речи, воспринимаемой на слух. Данный вид наглядности реализуется в процессе прослушивания аутентичной речи, чтения и говорения на изучаемом языке, т.е. в процессе речевой практики. К данному виду можно отнести демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи, а также схемную наглядность. Языковая наглядность зачастую противопоставлена неязыковой наглядности (предметно-изобразительной). К данному виду можно отнести способы представления экстралингвистических факторов с помощью изобразительных средств: слайдов, рисунков, комиксов иллюстрированных картинок, и т.д. [39, с. 152].

Наглядность можно разделить на внешнюю и внутреннюю. Внешняя наглядность основана на восприятии, в то время как внутренняя связана с процессом мышления и позволяет перейти от опорного высказывания к построению собственного.

В зависимости от вида анализатора, с помощью которого обучающийся получает информацию, различают следующие виды наглядности:

- слуховую;
- зрительную;
- двигательно-моторную;
- речемоторно-слуховую наглядность [39, с. 152].

При формировании лексических навыков на уроке иностранного языка рекомендуется применять различные виды наглядности в комплексе.

Реализовать изобразительную наглядность возможно с помощью изображений, фоторепродукций, учебных картин, созданных авторами УМК. В связи с внедрением информационных технологий в процесс обучения и появлением мультимедийных презентаций и обучающих компьютерных программ, а также ярких, полных иллюстративного материала УМК, наглядность стала более доступной. Существует большое количество пособий с методиками по применению наглядности и планами уроков. Одним из популярных зарубежных пособий является «Images», автором которого является Д. Кедди.

При формировании лексического навыка наглядность применяется как на этапе семантизации лексических единиц, так и на этапе их автоматизации. На начальном этапе, в процессе презентации лексики возможно применение слуховой наглядности с помощью аудитивных средств или демонстрация предметных иллюстраций. Работа с иллюстрациями проходит в процессе игры в быстром темпе. О.А. Дроздова отмечает важность применения предметной наглядности, в зарубежной методической литературе называемой термином «*realia*» [18, с. 71]. На этапе семантизации лексических единиц оправданно использование *предметной наглядности*: макеты, модели и предметы. Использование такого вида наглядности позволяет сделать урок запоминающимся и ярким, а также способствует быстрому запоминанию нового лексического материала. На этапе семантизации оправдано и использование лексических таблиц, которые подходят для презентации

лексического материала. Акцентируя внимание обучающихся на основных закономерностях, лексические таблицы не дают готовых ответов, а способствуют развитию языковой догадки и мышления обучающихся.

На этапе автоматизации лексических единиц широко применяются дидактические раздаточные материалы, в которые включены упражнения, необходимые для формирования лексических навыков.

Аудиофрагменты, подкасты, видеофайлы необходимы на этапе использования изученного языкового материала в речевой деятельности. Сегодня *подкасты, аудио - и видеопередачи*, создаваемые носителями языка приобретают все большую популярность ввиду своей аутентичности и многофункциональности. Обучающиеся получают информацию при синтезе зрительного и слухового канала. Отличительной чертой подкастов является соответствие индивидуальным особенностям обучающегося: мобильность используемого технического средства позволяет с легкостью изучать язык в свободное время даже за пределами учебного заведения. Работа с аутентичными материалами проходит при формировании рецептивных лексических навыков и закреплении изученного лексического материала [17, с. 192-193].

Н.А. Качалов и Е.В. Житкова отмечают необходимость использования *музыкальной наглядности* на уроке иностранного языка. Музыка и искусство свободно интерпретируются, оставляя след в культурном сознании обучающихся, и вызывают индивидуальные языковые реакции. Помимо того что музыкальное произведение знакомит обучающихся с реалиями иноязычной культуры, работа с ним помогает расширению лексического запаса, а также его прочному усвоению [22, с. 10].

Систематизировать некоторые виды наглядности можно с помощью мультимедийной презентации. Одной из самых известных программ по ее созданию является *Powerpoint*. PowerPoint – это программа для подготовки

презентаций, способных вместить слайды, изображения, анимации, аудио- и видеофайлы. Л. А. Беляева указывает на ряд преимуществ презентации, которые представлены в возможности

- сочетать различную текстовую, аудио - и видеонаглядности;
- управлять вниманием обучающихся с помощью анимации;
- сохранять познавательный интерес обучающихся;
- способствовать эффективному восприятию и запоминанию учебного материала [5, с. 36].

Веб-сервис *Prezi* также предоставляет возможность работы с презентациями, обладающими интерактивной, нелинейной структурой. В отличие от презентации PowerPoint, презентация в формате Prezi построена на принципе масштабирования. Так, наглядный материал может быть четко структурирован и представлен всего на одном слайде. Переход осуществляется не движением от одного слайда к другому, при помощи увеличения отдельных частей слайда.

При подготовке наглядного материала учитель руководствуется некоторыми характеристиками:

- предлагаемый материал должен быть достоверным источником приобретения лингвистических и социокультурных знаний;
- наглядный материал должен обеспечивать оптимальное восприятие материала и его фиксацию в памяти учеников;
- наглядный материал образует фундамент для развития творческих способностей и мышления;
- наглядное пособие является средством улучшения памяти обучающегося, воздействуя на его эмоции и ощущения;
- материал должен быть доступен для восприятия и соответствовать теме урока, а также индивидуальным и возрастным особенностям школьников [28, с. 141].

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что наглядность активизирует речемыслительные процессы, расширяет кругозор и оживляет учебный процесс. Реализация принципа наглядности способствует усвоению лексического материала и закреплению его в памяти, помогает усваивать иностранный язык более осмысленно и с большим интересом. С внедрением современных технологий в образовательный процесс способы реализации наглядности на уроке стали значительно разнообразнее. Мультимедийные презентации помогают объединить несколько видов наглядности на уроках иностранного языка.

1.3. Эффективное применение наглядности в контексте ТРИЗ-педагогики

Одним из инновационных подходов в обучении английскому языку можно назвать ТРИЗ-педагогику, в основу которой положена теория решения изобретательских задач отечественной школы Г.С. Альтшуллера.

ТРИЗ-педагогика – это часть педагогики, которая разрабатывает на основе адаптивной теории решения изобретательских задач (АТРИЗ) и общих подходов изобретательской деятельности практические пути и способы повышения эффективности педагогических (образовательных) технологий развития и саморазвития личности в образовательном процессе. ТРИЗ-педагогика ставит целью формирование креативного или творческого мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности. Под творческим мышлением М.М. Зиновкина понимает «вид мышления, связанный с выполнением творческого процесса и прогнозированием творческого результата» [20, с. 15]. В. М. Петров утверждает, что для развития креативности необходимы специальные методы обучения [30].

Отличие ТРИЗ от известных технологий проблемного обучения заключается в использовании мирового опыта, накопленного в области создания методов решения изобретательских задач. Г.С. Альтшуллер был уверен, что творчеству можно учить [1]. Первоначально теория разрабатывалась для использования в подготовке специалистов технической направленности. Однако теория, сформированная в нашей стране в конце 80-х годов, становилась все популярнее с каждым годом. В 1989 г. в рамках тризовского общественного движения была образована Международная Ассоциация ТРИЗ. В настоящее время в ассоциацию входят ТРИЗ-объединения более тридцати стран.

Сегодня ТРИЗ успешно применяется в развитых странах (Россия, Франция, Япония, США). Такие университеты как Королевский Технологический Институт Мельбурна и Массачусетский технологический институт успешно внедрили ТРИЗ в свои программы. Во многих городах Российской Федерации также существуют образовательные учреждения, в которых практикуется педагогика ТРИЗ.

Сейчас, когда сотни учителей работают в системе ТРИЗ, существуют экспериментальные площадки ТРИЗ, можно говорить о формировании самостоятельной целой педагогической системы ТРИЗ. Цель новой педагогической системы – формирование мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности, обучение способам решения творческих задач. В.Г. Березина, Б.Л. Злотин, А.В. Зусман стали ведущими разработчиками ТРИЗ-педагогике. Одним из современных исследователей является А.А. Гин. В одной из своих работ он приводит результаты очень показательного исследования.

В 1996 году сотрудники Массачусетского технологического института провели эксперимент. Две группы студентов должны были за три часа

решить реальную производственную задачу от одной из крупных компаний. Одна из групп до этого работала в рамках ТРИЗ-системы, другая — нет. В результате первая группа предложила на 80% больше идей, и по качеству идеи были выше [15, с. 14].

А.А. Гин выделяет 5 основных принципов ТРИЗ-педагогики: принцип выбора, открытости, деятельности, обратной связи и идеальности [15, с. 21]. Во-первых, в любом или управляющем действии необходимо предоставлять обучающемуся право выбора, которое уравнивается осознанной ответственностью за свой выбор. Принцип открытости реализуется в применении открытых задач, то есть задачи, стимулирующие самостоятельное генерирование идей. Несомненно, освоение знаний происходит в форме деятельности, необходимо стимулировать обучающихся решать творческие задачи. Принцип обратной связи находит отражение в применении учителем определенных приемов обратной связи. Принцип идеальности, или принцип наибольшей полезности, или принцип «Сам» — один из основных принципов ТРИЗ. Необходимо максимально использовать возможности и интересы обучающихся [31].

В.В. Утёмов предлагает структуру креативного урока по НФТМ-ТРИЗ. Урок состоит из нескольких блоков:

- мотивация;
- содержательная часть (I);
- психологическая разгрузка;
- головоломка;
- интеллектуальная разминка;
- содержательная часть (II);
- компьютерная интеллектуальная поддержка;
- резюме.

Мотивация или «Встреча с чудом» выступает первым этапом креативного урока. На данном этапе учитель готовит несколько предметов-сюрпризов, целью демонстрации которых является включение обучающихся в интеллектуальную деятельность. На данном этапе реализуется предметная наглядность в процессе демонстрации учителем необычных предметов. Содержательная часть, реализуемая в два этапа, представляет собой материал учебного курса. Психологическая разгрузка является необходимым этапом для гармонизации работы полушарий головного мозга и может проводиться с помощью комплекса упражнений и игр. После психологической разгрузки организуется работа с оригинальными головоломками. Интеллектуальная разминка представляет собой блок заданий, направленных на развитие логического мышления обучающихся. На этапе компьютерной интеллектуальной поддержки организуется переход с внешнего плана действий обучающихся к внутреннему плану. Финальный этап (резюме) включает обратную связь, оценку урока и самооценку обучающихся [34, с. 103].

Под методами решения изобретательских задач подразумеваются приёмы и алгоритмы, разработанные в рамках ТРИЗ; а также такие известные методы, как мозговой штурм, синектика, морфологический анализ, метод фокальных объектов и их разновидности.

ТРИЗ-педагогика предоставляет пути развития творческого воображения обучающихся. Обучение строится на метамоделях, в которые вписываются конкретные элементы окружающего мира, и ориентировано на анализ и разрешение проблем и противоречий. На базе общих моделей строятся частные.

Примером таких моделей (всего их около сорока) может стать мета модель «Метод фокальных объектов», разработанная Ч. Вайтингом. В основе этого метода – умение человека придумывать ассоциации. Суть

метода заключается в переносе признаков случайно выбранных объектов на фокальный (центральный) объект для получения необычных сочетаний, позволяющих преодолеть инерцию мышления и по-новому взглянуть на усовершенствование объекта. На основе переноса признаков ученики пробуют находить новые подходы к конструированию объектов окружающей среды.

Современный урок английского языка требует творческого подхода. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту по обучению английскому языку, сегодня важно применять методику проблемного, исследовательского, проектного, развивающего, личностно-ориентированного, продуктивно-технологического, рефлексивного обучения. ТРИЗ-педагогика соответствует данному стандарту [42].

ТРИЗ-педагогика предоставляет возможность сформировать лексические навыки системно, развивая умение не запоминать лексические единицы в разрозненном, хаотичном порядке, а расширять активный словарный запас, умея правильно применять его в определенной речевой ситуации.

Основополагающим методом обучения ТРИЗ-педагогике при формировании лексических навыков является метод решения открытых задач. Согласно В.В. Утёмову открытые задачи отличаются от традиционных учебных задач тем, что при их решении ученик применяет свои знания в нестандартной ситуации, проявляя способность к «логическому и абстрактному мышлению, то есть умение классифицировать, обобщать и проводить аналогии, прогнозировать результат, применяя интуицию, воображение и фантазию» [34, с. 145]. Открытые задачи должны быть структурированы определенным образом:

- задачи открытого типа требуют интеграции различных предметных знаний и знаний обыденных, житейских (выходящих за пределы конкретных учебных предметов);
- предлагаемые задачи должны удовлетворять следующим требованиям: достаточность условия, корректность вопроса, наличие противоречия;
- совокупность задач выстроена так, что вначале предлагаются творческие, нестандартные задачи;
- учебные творческие задачи вводятся в курс обучения в соответствии с линией усложнения задач [34].

В ТРИЗ-педагогике существуют алгоритмы решения задач, которые четко следует соблюдать.

Рассмотрим основные шаги при решении открытой задачи на заключительном этапе работы с лексическим материалом (в процессе отработки изученной лексики в разных видах речевой деятельности).

На первом этапе происходит подготовка к работе с лексическими единицами. Обучающиеся читают условие задачи, формулируют его своими словами и, если необходимо, записывают его. При постановке условия задачи учителю необходимо выйти за рамки определенной темы, которой посвящен урок. Условие задачи многогранно, неоднозначно и может приводить к самым неординарным решениям. Сам процесс решения задачи является исключительно творческой деятельностью обучающихся, а учитель выступает направляющим. В процессе решения открытых задач реализуются метапредметные связи, ведь, решая задачу ТРИЗ на уроке английского языка, зачастую обучающиеся применяют знания из курса физики, биологии, математики и других дисциплин.

На втором этапе главной целью становится как можно лучше осмыслить условие задачи. Можно задать обучающимся некоторые вопросы, помогающие правильно понять суть задачи.

- Какой объект в данной задаче основной? Из каких частей или элементов он состоит?
- Какие объекты находятся вокруг основного объекта? С какими объектами и как он взаимодействует?
- Какие процессы протекают в самом объекте, с его участием, а также вокруг него?

Третий этап – выдвижение гипотез. Учитель объясняет, что на этом этапе необходимо набрать как можно больше гипотез. На данном этапе используется метод мозгового штурма. При решении открытой задачи этап генерирования идей и критики разделен. Обратим внимание, что на первом этапе принимаются все, даже самые «нереальные» гипотезы.

На четвертом этапе происходит отбор гипотез. Школьники отбирают из выдвинутых гипотез наиболее правдоподобные и расставляют их в порядке убывания правдоподобности.

На заключительном этапе гипотезы тщательно проверяются в ходе экспериментов и расчетов [15, с. 25].

С одной из задач такого типа можно ознакомиться, обратившись к Приложению.

Следует отметить, что перечисленные методы несколько не ограничивают творчество учителя. Учитель, работающий в системе ТРИЗ – это энтузиаст, готовый всегда пойти на риск и подойти к уроку творчески. Методологическая база ТРИЗ, в которую вошли бы тематические планы уроков, рекомендации для учителей английского языка еще не разработана. Поэтому в настоящее время учителя, осваивающие эту технологию, вынуждены сами разрабатывать задания к своим урокам.

Методы развития творческого воображения помогают вовлечь обучающихся в работу. Обучающиеся, структурируют лексические единицы в виде модели, которая становится наглядной опорой для высказывания и помогает осознать явление или проблему и запомнить решение.

Система работы над развитием речевого творчества помогает тренировать внимание к английской речи, ее звуковому звучанию, рифме и интонационному рисунку, а также обогащает словарный запас. Педагоги рекомендуют стимулировать обучающихся сочинять короткие стихи, игровые двустихия, загадки, скороговорки, лимерики, акrostихи, песни для тренировки языковых явлений [13].

Итак, применение наглядности в системе ТРИЗ-педагогики на уроках английского языка в школе не только способствует развитию коммуникативной компетенции, но и развитию системного, критического мышления. Наглядность приобретает новые очертания: не облегчить запоминание, а научить мыслить критически, научить выделить основное, провести ассоциацию, сгруппировать лексические единицы. Проявляя свое творчество, имея право на ошибку и работая в команде, обучающийся учится решать открытые задачи, что формирует способность в дальнейшем справляться с задачами, обладающими разной спецификой и направленностью. Также ТРИЗ открывает новые возможности для самого учителя. Осваивая новые методы и формы работы, учитель английского языка проявляет творчество и реализует одно из главных требований к современному профессионалу – мобильность и постоянное саморазвитие.

Глава II. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Анализ УМК «Enjoy English» с точки зрения иллюстративной наглядности

Согласно В.П. Беспалько, любой школьный учебник представляет собой «комплексную информационную модель», отображающую элементы педагогической системы и позволяющую воспроизвести их на практике [6, с. 26]. Особый интерес вызывают взаимосвязь компонентов этой модели, в частности взаимоотношения иллюстративного материала и текста. В течение десятилетий именно тексту отводилась ведущая роль в структуре учебника. По мнению Д.Д. Зueva сегодня иллюстративный материал рассматривается не в качестве приложения к тексту или фоновому элементу учебника, а в качестве самостоятельного компонента, который имеет свой радиус действия, в тех случаях, когда слово бессильно [21].

В нашей работе мы анализируем опыт, полученный в ходе педагогической практики на базе МБОУ «ЛСТУ №2» г. Пензы. Эксперимент проходил в 7-х классах. Целью эксперимента стало доказать эффективность применения ТРИЗ-педагогики и современных средств наглядности при формировании иноязычных лексических навыков обучающихся.

Работа была организована с иллюстративным материалом УМК «Enjoy English», авторами которого являются М.З. Биболетова, О.А. Денисенко и Н.Н. Трубанева [7]. В ходе анализа были рассмотрены классификации иллюстративного материала, предложенные отечественными методистами.

Мы работали с УМК для 7 класса, в который вошли:

- учебник «Enjoy English»;
- книга для учителя;

- рабочая тетрадь «Enjoy English»;
- аудиоприложение (аудиокассеты, CD MP3);
- обучающая компьютерная программа «Enjoy Listening and Playing».

При подготовке эксперимента были проанализированы учебник и рабочая тетрадь на предмет разнообразия иллюстративного материала и соответствия современным требованиям. Следует отметить, что иллюстративный материал не рассматривался с точки зрения оценки степени его эмоциональной нагрузки и художественно-эстетических достоинств, а в качестве возможности выступить в роли научно-познавательного материала и наглядной опоры мышления обучаемого.

Учебник «Enjoy English» содержит достаточное количество иллюстративного материала, представленного в красочном и ярком варианте, что облегчает изучение лексики обучающимся на среднем этапе. Изображения, шаржи, фотоиллюстрации, мультипликационные персонажи, а так же таблицы и графики представлены равномерно и соответствуют содержанию языкового материала. Иллюстративный материал приближен к реальной жизни подростков и соответствует их возрастным особенностям. Однако нужно отметить, что некоторые иллюстрации требуют переработки и обновления вследствие социальных и культурных преобразований общества. Стоит отметить и то, что учебник не перенасыщен иллюстративным материалом, что являлось бы отвлекающим фактором. Иллюстрации соответствуют изучаемым темам и являются достоверным источником приобретения лингвистических знаний. Грамматический справочник (Grammar Reference), расположенный на шести страницах в конце учебника, не иллюстрирован и представлен довольно сухо в виде опорных таблиц.

Во время педагогической практики в 7-х классах был проведен опрос, с целью выяснить, пользуются ли они грамматическим справочником в

процессе выполнения домашних заданий, и какие возникают проблемы во время консультации с ним.

В процессе исследования было опрошено 33 обучающихся из параллели седьмых классов. Согласно результатам анкетирования, при трудностях в понимании грамматического материала большинство школьников обращаются к учителю (19 %). К помощи ресурсов сети Интернет прибегают 11 % обучающихся и лишь 3 % школьников используют грамматический справочник, расположенный в учебнике. Больше половины опрошенных (60%) отмечают, что обращаются к справочнику в учебнике крайне редко ввиду того, что

- правила занимают много места и вызывают трудности восприятия (24 %);
- язык и форма изложения правил вызывают сложности (30 %);
- отсутствуют изображения (33%).

Таким образом, на практике, грамматический справочник учебника «Enjoy English» выполняет свою функцию крайне редко. Отсутствие иллюстративного материала, компактности и простоты изложения вызывают сложности восприятия у обучающихся. Обучающиеся предпочитают трактовку языковых явлений, предложенную в дополнительной литературе, сети Интернет или обращаются к учителю. Для облегчения восприятия грамматического материала и более прочного его усвоения, обучающимся было предложено составление ассоциативных карт («Mind maps»).

Недостаток иллюстративного материала был выявлен при работе над лексикой изучаемого языка. На этапе семантизации лексических единиц оправдано применение наглядности. В учебнике материал для работы на данном этапе представлен весьма ограниченно, в наиболее простой форме, а именно в виде соотношения «слово – картинка».

Вслед за Д.Д. Зуевым, который предложил классификацию иллюстративного материала на 3 группы в соответствии со степенью их связи с текстом, разделим иллюстрации учебника на *ведущие, равнозначные и обслуживающие* [21].

Ведущие иллюстрации самостоятельно раскрывают содержание языкового материала, являясь автономными, они обладают большими возможностями для усвоения новых знаний. Иллюстрация должна подтолкнуть на поиск, удивить, если это необходимо и, в конечном итоге, заставить мыслить системно и критически [2, с. 79]. Такой иллюстративный материал представлен в УМК «Enjoy English», но в ограниченном количестве. На этапе целеполагания можно использовать несколько изображений. Например, в рамках темы «Would you like to attend a private school?» обучающиеся с опорой на изображения сами формулируют тему урока [7, с. 74].

Teacher: Look at the pictures and try to guess the theme and the goal of the lesson.

Student's answers: school, education...

Ведущие иллюстрации представлены и в качестве вспомогательного материала при развитии навыков аудирования, например, в рамках темы «School friends are for always» [7, с. 85].

Равнозначные иллюстрации, к которым можно отнести схемы и таблицы, являются необходимыми для упрощения понимания грамматического материала. Такие иллюстрации не просто дополняют текст, а раскрывают его смысл. В учебнике «Enjoy English» равнозначные иллюстрации представлены в качестве таблиц с грамматическим материалом.

Обслуживающие иллюстрации призваны дополнять, конкретизировать и эмоционально усиливать содержание текста. Следует отметить, что именно обслуживающие иллюстрации составляют ядро иллюстративного материала

учебника «Enjoy English». Большинство иллюстраций являются лишь вспомогательным элементом и в изоляции не обладают смысловым наполнением. Такие иллюстрации не направлены на развитие творческого воображения и критического мышления.

Иллюстративный материал рабочей тетради представлен ограниченно и общее оформление требует некоторых преобразований. Зачастую, работа с тетрадью ведется обучающимися самостоятельно. Оформление тетради в ярких, а не черно-белых тонах, добавление иллюстраций, наталкивающих на поиск и развивающих мотивацию, поспособствует более эффективному формированию языковой компетенции обучающихся.

Таким образом, УМК «Enjoy English» представляет собой комплекс, наполненный достаточным количеством наглядного материала по классификации Д.Д. Зуева (ведущие, равнозначные и обслуживающие иллюстрации), который может выступать источником получения специальных лингвистических знаний, способствовать улучшению памяти обучающихся.

При более детальном анализе составляющих УМК были выделены следующие недостатки:

- недостаточное количество изображений при представлении грамматического и лексического материала;
- нехватка наглядных опор при первичном введении новых лексических единиц;
- недостаток ведущих иллюстраций, направленных на развитие мышления;
- однотипность наглядного материала.

В качестве дискуссионного решения указанных недостатков мы можем предложить современные способы реализации принципа наглядности и методы и приемы ТРИЗ-педагогики.

2.2. Методические разработки по использованию различных видов наглядности и приемов ТРИЗ в УМК «Enjoy English» на среднем этапе обучения английскому языку

В своих исследованиях такие методисты как Е.С. Полат, П.В. Сысоев, М.Ю. Бухаркина доказали эффективность применения информационных технологий в процессе обучения, в том числе и в контексте иноязычного образования. Л.А. Валеева отмечает важность применения инновационных технологий в процессе преподавания иностранного языка, в том числе и ресурсов сети Интернет [11]. По мнению Е.С. Полат бесспорным преимуществом сети Интернет можно считать огромное количество ресурсов и материалов на различных языках. При грамотном использовании Интернет-ресурсов учитель может повысить мотивацию обучающихся в изучении иностранного языка. Под образовательными услугами, предоставляемыми сетью Интернет, Е.С. Полат понимает «комплекс средств, продуктов и деятельности, удовлетворяющих потребность пользователя в различных сферах и аспектах образования» [32, с. 165].

Автор разделяет образовательные услуги сети Интернет на три группы:

- вещательные (электронные газеты и журналы);
- интерактивные (телеконференции, электронная почта);
- поисковые (различные поисковые системы) [32, 166].

Е.С. Полат считает, что в процессе обучения лексике иностранного языка оправдано обращение учителя к каждой из групп. Однако самостоятельная работа обучающихся с данными услугами может быть затруднена.

На этапе семантизации лексических единиц, а также при самостоятельной работе обучающихся с лексикой с целью расширения словарного запаса используются **электронные словари**, которые обладают рядом преимуществ:

- аутентичность;
- мультимедийные элементы;
- справочные материалы;
- грамматические комментарии;
- приложения для тренировки и запоминания лексических единиц.

В ходе педагогической практики в МБОУ ЛСТУ №2 г. Пензы нами были выявлены некоторые трудности в процессе усвоения лексических единиц. При работе над лексическими единицами на этапе их семантизации по теме «We are not ideal students, are we?» обучающиеся знакомились с реалиями британских школ, названия которых были сложны для восприятия. Например, лексика, связанная с различными видами наказаний: *lines* (наказание письмом), *exclusion* (исключение из школы), *suspension* (временное отстранение от занятий), *report* (запись в дневнике).

Для преодоления трудностей усвоения лексических единиц обучающимся была предложена индивидуальная работа с электронным словарем «ABBY Lingvo x6». В ходе выполнения домашних заданий и ведения личных словарей обучающихся обращались к данному ресурсу. Такая работа с лексическими единицами дает ряд положительных моментов. Во-первых, время на поиск одного слова значительно сократилось. Во-вторых, электронный словарь предлагает прослушать британский и американский вариант произношения слова. В-третьих, ресурс предлагает аутентичные примеры использования лексических единиц.

На этапе автоматизации лексических единиц по определенной теме обучающимся предлагается комплекс упражнений на запоминание лексики. При работе с таким словарем прослеживается этап семантизации (переводной и с помощью дефиниций), а также этап первичного закрепления. Применение изученных лексических единиц в процессе речевой деятельности реализуется на уроках.

На уроках, имеющих целью формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков и навыков перевода, применяется **музыкальная наглядность**. Музыкальная наглядность предполагает использование аутентичных текстов, представленных в форме музыкальных произведений. По мнению Н.А.Качалова и Е.В. Житковой песни на иностранном языке могут быть успешно применены для введения, закрепления и автоматизации лексических единиц, а наличие в тексте музыкального произведения новых для обучающихся лексических единиц способствует расширению словарного запаса [22, с. 11]. Музыкальная наглядность приобретает новые формы в процессе ее реализации в сочетании с видеороликом. Видеоролик сочетает в себе слуховой и зрительный виды наглядности, что является бесспорным преимуществом при обучении лексике. При правильном выборе видеоролика для работы над лексикой по определенной теме учитель может применить музыкальную наглядность при отработке лексического и грамматического материала и параллельно ознакомить обучающихся с реалиями культуры изучаемого языка.

При изучении темы «Who is a true friend?» была проведена работа с сервисом Youtube. В процессе первичного закрепления лексики в рамках заданной темы, а также первичного ознакомления с новым грамматическим явлением «Conditional I» обучающимся МБОУ ЛСТУ №2 была предложена работа с песней «Count on me». В качестве зрительной опоры выступал текст песни с несколькими пропущенными лексическими единицами. После первого прослушивания обучающиеся выполнили подстановочные упражнения на закрепление изученных лексических единиц, а также познакомились с употреблением новой для них грамматической конструкции «Conditional I» в аутентичном тексте.

При формировании рецептивных лексических навыков аудирования в среднем звене применялись **подкасты**. Работа с подкастами осуществлялась

обучающимися самостоятельно. После каждой изученной темы обучающиеся обращались к одному из сайтов на выбор:

- <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/elementary-podcasts>;
- <https://www.podcastsinenglish.com/pages/level1.shtml>.

После изучения темы «School days» обучающимся был предложен один из подкастов сайта «British Council» с целью расширения словарного запаса, а также активизации изученных лексических единиц по теме. Подкаст «I wanna talk about learning languages» включает в себя аутентичную аудиозапись, в которой говорящий представляет личный опыт в изучении иностранных языков. На подготовительном этапе до прослушивания обучающимся было предложено подготовительное упражнение на расширение вокабуляра. После прослушивания аудиозаписи обучающиеся выполнили ряд упражнений на понимание текста.

Подкаст «Elementary Podcast» (4 серия, 11 эпизод) представленный «British Council» был применен на этапе семантизации глаголов *to hear* и *to listen*. В аудиозаписи говорящие доступно представляют разницу в употреблении данных глаголов, иллюстрируя свое объяснение примерами. После работы с подкастом, на этапе автоматизации, обучающиеся обратились к подстановочному упражнению в учебнике «Enjoy English» с целью закрепить употребление изученных лексических единиц на практике.

При обучении лексике иностранного языка в 7-х классах в МБОУ ЛСТУ №2 были применены методы и приемы теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С. Альтшуллера. Теория Г.С. Альтшуллера послужила основой для нового направления в методической мысли и создания концепции НФТМ-ТРИЗ. «НФТМ-ТРИЗ – система непрерывного формирования творческого мышления и развития творческих способностей обучаемых (дошкольников, учащихся, студентов и специалистов) с активным использованием теории решения изобретательских задач» [34, с. 95].

И. Мурашковска разработала собственный метод в системе ТРИЗ, который получил название **«Картинка без запинки»** [27]. Рассмотрим тапы работы с картинкой.

- Этап 1: «Divide!» — Картинка разделяется на мелкие смысловые части. Каждая из них фиксируется и обводится в кружок.
- Этап 2: «Unite!» — Находим свойства, по которым можно объединить объекты.
- Этап 3: «Sense and say!» — Обсуждаем, какие характеристики можно дать тому или иному объекту.
- Этап 4: «Collect!» — Составляем и закрепляем выражения.
- Этап 5: «Express yourself!» — Задаем ситуацию и ставим вопрос.

В задачах такого типа применяется визуальная опора, которая повышает интерес обучающихся, помогает систематизировать лексический материал в процессе нестандартной формы иноязычного общения. С примером такой задачи можно ознакомиться в Приложении.

В рамках темы «School Days» на уроках в 7-х классах были применены методы НФТМ-ТРИЗ, а также другие приемы развития критического мышления при развитии различных видов речевой деятельности.

В.В. Утёмов отмечает важность применения моделирования на уроках. Под моделированием автор понимает «один из основных методов познания», который заключается в исследовании упрощенных копий, схем, образов системы, которые называют моделями. При формировании продуктивных лексических навыков в рамках темы «School is fun if you are optimistic!» обучающимся было предложено составить модель **«Фишбоун»** на тему «Is school great?». Необычность данной модели в том, что эта диаграмма, автором которой является японский ученый К. Исикава, представляет собой графическое изображение, структурированное в форме рыбьего скелета. Традиционная форма составления модели включает следующие компоненты:

- «голову» скелета (постановку проблемного вопроса);
- верхние косточки скелета с причинами проблемы;
- нижние косточки, представляющие факты, достоверные подтверждения явлений;
- «хвост», в котором сформулирован вывод.

Данная диаграмма была адаптирована под задачи урока, а также под возрастные особенности обучающихся. Во избежание трудностей в установлении причинно-следственных связей диаграмма была упрощена до следующей структуры:

- проблемный вопрос;
- преимущества анализируемого явления;
- недостатки анализируемого явления;
- вывод (см. рис.1).

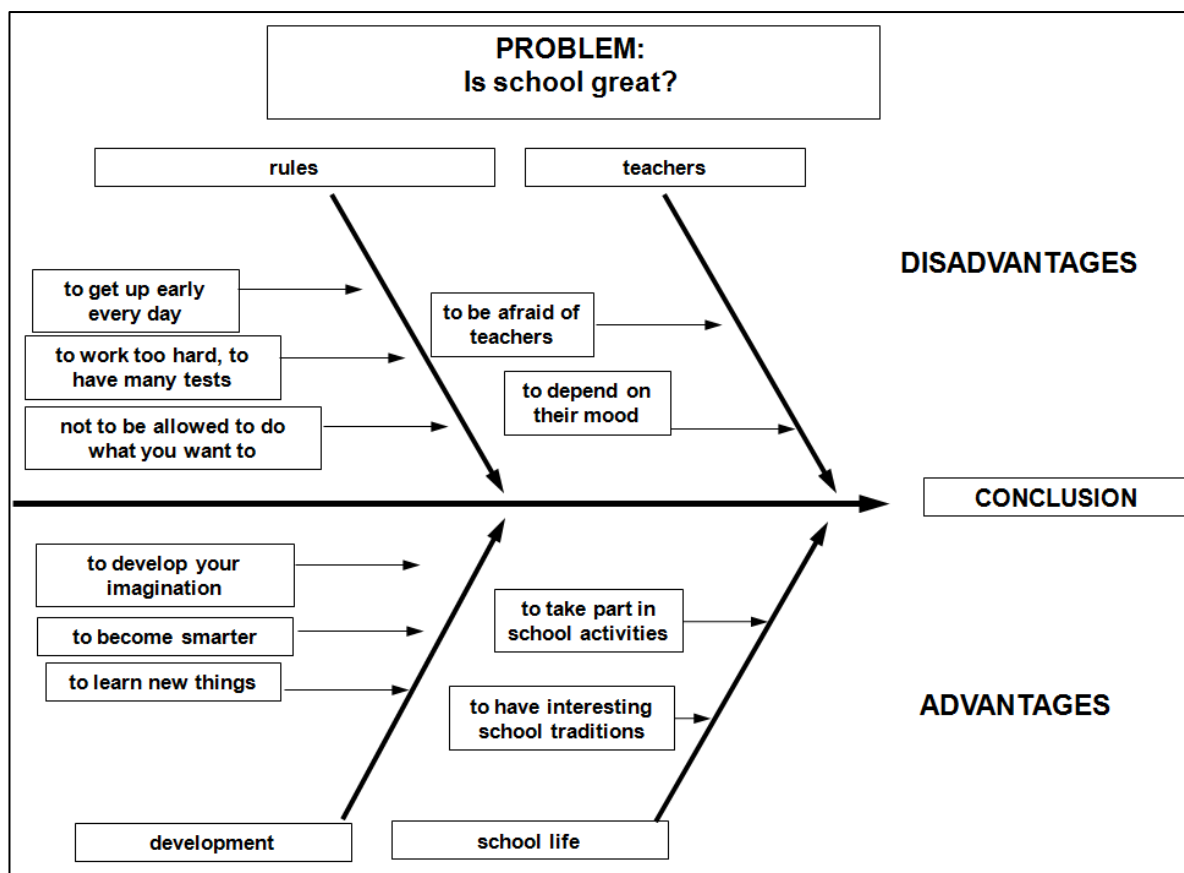


Рис. 1. «Фишбоун»

Как видно из составленной диаграммы обучающимися был сформулирован проблемный вопрос «Is school great?». В процессе мозгового штурма обучающиеся выделяли преимущества (advantages) и недостатки (disadvantages) школьной жизни. В результате лексические единицы, связанные с темой были компактно структурированы, что поспособствовало их закреплению. На заключительном этапе обучающимся было предложено добавить свои аргументы и сделать вывод. Диаграмма «Фишбоун» послужила наглядным материалом при обучении такому виду речевой деятельности как письмо и стала наглядной опорой для написания эссе.

При обучении монологической речи на этапе формирования продуктивных лексических навыков оправдано составление **кластеров**. Информация систематизируется в виде кластеров (гроздьев). В центре кластера располагается ключевое понятие, а последующие единицы логически связаны друг с другом. Кластер может выступать в качестве наглядной опоры. Такой прием помогает активизировать лексические единицы, а также использовать их для построения высказываний в процессе речевой деятельности.

Кластер был составлен обучающимися 7-х классов в процессе подготовки устного высказывания на тему «My ideal school». Ключевое понятие было предложено учителем, все последующие были выведены в процессе ассоциативного мышления. Идеи, генерируемые обучающимися, были структурированы в сжатом виде, что позволило составить графическую опору для последующего монологического высказывания (см. рис. 2).

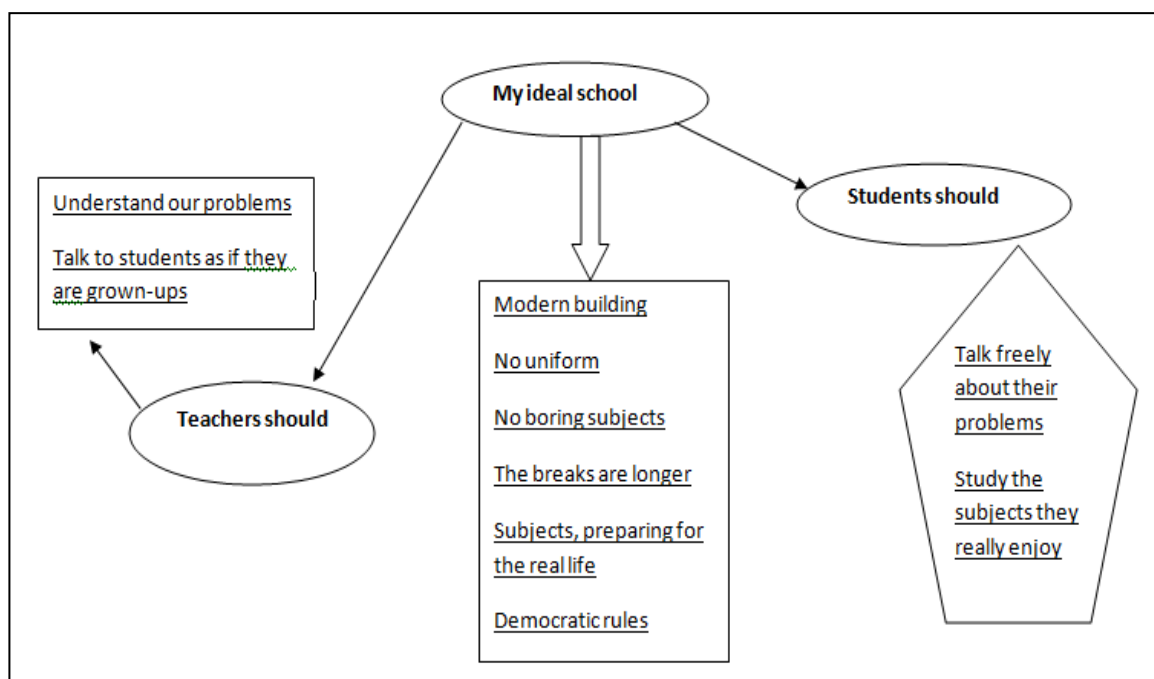


Рис. 2. «Кластер»

На этапе первичного и последующего закрепления лексических единиц возможно применение таких приемов как **«Круги по воде»**, головоломки и загадки. Суть приема «Круги по воде» заключается в том, что ключевое понятие записывается по буквам, на каждую из которых подбираются слова, связанные с темой, например:

Fair

Reliable

Intelligent

Energetic

Nice

Dear.

Применение Интернет-ресурсов (видеоролики, электронные словари и подкасты) и методов и приемов ТРИЗ-педагогике («Круги по воде», «Кластер» и «Фишбоун») позволило расширить иллюстративный материал учебника «Enjoy English». Методы ТРИЗ-педагогике в сочетании с яркими материалами сети Интернет позволили разнообразить уроки иностранного

языка, развивая критическое мышление обучающихся, а применение различных видов наглядности способствовало более прочному усвоению лексических единиц по пройденным темам.

2.3. Эксперимент по формированию иноязычных лексических навыков обучающихся 7-х классов

В ходе педагогической практики в МБОУ ЛСТУ №2 г. Пензы в период с 6.02.17 по 19.03.17 нами проводился эксперимент по формированию иноязычных лексических навыков обучающихся 7-х классов. Всего в эксперименте участвовало 27 обучающихся 7-х классов. Обучающиеся были разделены на две группы: экспериментальную (группа обучающихся 7 «Б» класса, 15 человек) и контрольную (группа обучающихся 7 «В» класса, 12 человек). Уроки в экспериментальной группе проводились на основе ТРИЗ-педагогики с реализацией современных средств наглядности при обучении лексике по теме «Looking at teenage problems: school education». Обучение в контрольной группе проходило строго по материалам УМК «Enjoy English», авторами которого являются М.З. Биболетова, О.А. Денисенко и Н.Н. Трубанева. Темы уроков в двух группах совпадали. В ходе эксперимента были проведены уроки по темам:

- «School days»;
- «Is school great?»;
- «My ideal school»;
- «School friends are forever».

Целью эксперимента стало доказать эффективность применения ТРИЗ-педагогики и современных средств наглядности при формировании иноязычных лексических навыков обучающихся.

Нами была выдвинута следующая **гипотеза**: применение ТРИЗ-педагогики в сочетании с современными способами реализации принципа

наглядности способствует более эффективному формированию лексических навыков обучающихся.

Задачами эксперимента стали

1. Наблюдение за обучающимися с целью определения их базового лексического запаса;
2. Проведение уроков, направленных на формирование лексических навыков в экспериментальной и контрольной группах;
3. Проведение контрольного тестирования на уровень сформированности лексических навыков по теме;
4. Обработка полученных данных;
5. Сравнение и анализ полученных результатов.

Объектом исследования выступил процесс обучения лексике английского языка в рамках темы «Looking at teenage problems: school education».

Предмет исследования – способы реализации наглядности в обучении лексике иностранного языка в сочетании с методами и приемами ТРИЗ-педагогики.

На начальном этапе эксперимента при наблюдении за обучающимися двух групп были выявлен низкий уровень мотивации и познавательной активности.

В ходе педагогической практики уроки в экспериментальной группе проводились по структуре НФТМ-ТРИЗ.

В ходе урока на тему «School days» были изучены следующие лексические единицы:

- 1 группа: to learn, to study;
- 2 группа: English, Drama, Science, *Chemistry, Biology, Mathematics, Economics.*

На этапе семантизации лексических единиц 1 группы (*to learn* и *to study*) переводной способ не является подходящим ввиду схожего значения слов. В контрольной группе при работе с данными лексическими единицами обучающимся были предложены для сравнения два примера их использования в английском языке:

1. Have you learned the poem by heart yet?
2. The students will study eight new subjects next year.

С помощью контекстуальной догадки обучающиеся выделили значение каждой лексической единицы и попытались сформулировать правило их употребления.

В экспериментальной группе при изучении данных лексических единиц была реализована зрительная и слуховая наглядность с помощью подкаста «Learning languages» (<https://learnenglish.britishcouncil.org/en/i-wanna-talk-about/learning-languages>). Семантизация лексических единиц осуществлялась также беспереводным способом. После прослушивания аудиозаписи обучающиеся самостоятельно догадались о различии в значении слов.

В обеих группах на этапе автоматизации лексических единиц были применены рецептивные упражнения из учебника [7, с. 71]. В экспериментальной группе в дополнение к упражнениям учебника были выполнены упражнения, предложенные в материалах подкаста.

Названия учебных дисциплин, составивших основу второй группы лексических единиц, могут вызывать значительные трудности у обучающихся. Затруднения вызывает не значение отдельно взятой лексической единицы, а ее фонетическая оболочка. На этапе семантизации в обеих группах была реализована слуховая наглядность. Каждая лексическая единица была прослушана несколько раз, произнесена и записана в тетрадь обучающимися. Контрольной группе были предложены упражнения из

учебника на закрепление изученной лексики [7, с. 72]. В экспериментальной группе автоматизация изученных единиц проходила в ходе решения открытых задач ТРИЗ (см. Приложение). Открытые задачи помогли отработать произношение лексических единиц, их употребление в речи, а также развить критическое мышление обучающихся.

При работе с темой «Is school great?» обучающиеся познакомились со следующими словосочетаниями: *to develop one's mind/imagination, to work too hard, not to be allowed to do what you want, adult life, extra subjects, exchanges with English-speaking countries, nothing in common with real life.*

Семантизация словосочетаний в контрольной группе была реализована переводным способом. В экспериментальной группе был выбран беспереводной способ. С целью развития критического мышления обучающихся словосочетания были даны в хаотичном порядке. Главной задачей стало определить, какие из них помогут в описании преимуществ обучения в школе на взгляд обучающихся, а какие для описания недостатков. При возникновении трудностей обучающиеся обращались к переводному способу семантизации. В процессе речевой практики применения изученных словосочетаний была составлена общая модель «Фишбоун», которая стала наглядной опорой для письменной работы обучающихся, а именно для написания эссе.

В процессе изучения темы «My ideal school» обучающиеся познакомились со следующими словами и словосочетаниями: *compulsory, school uniform, strict, discipline, talk freely, boring, prepare for real life, treat each other with respect, understand students' problems, a brightly decorated building.*

Основной целью стало развитие монологической речи обучающихся по изучаемой теме. На этапе семантизации, которая проходила без перевода, не было выявлено трудностей с освоением лексики. На этапе речевой практики

употребления лексического материала была составлена общая модель «Кластер», которая стала наглядной опорой при составлении устного монологического высказывания обучающихся.

При изучении темы «Education in English-speaking countries» были представлены следующие лексические единицы: *punishment, attend, private, state, secondary / higher (education), lines, detention, report, suspension, exclusion*.

На этапе семантизации в экспериментальной группе была реализована изобразительная наглядность посредством презентации в формате Prezi. На сменяющихся объектах презентации были представлены изображения с различными школьными наказаниями и название каждого из них на английском языке, что позволило обучающимся самостоятельно сформулировать названия понятий на родном языке.

В контрольной группе семантизация проходила с помощью дефиниций слов на английском языке [7, с. 82].

На этапе автоматизации лексики в экспериментальной группе был применен метод ТРИЗ «Картинка без запинки (см. Приложение). В качестве домашнего задания была предложена работа с электронным словарем «ABBYY Lingvo x6» с целью познакомить обучающихся с аутентичными примерами использования лексических единиц в речи и вариантами их произношения.

В процессе изучения темы «School friends are forever» обучающиеся познакомились со следующими словами и словосочетаниями: *rely on, like working together, phone each other, offer to help to each other, have a fight, share ideas, have much in common*.

После семантизации лексики в экспериментальной группе беспереводным способом обучающиеся перешли к ее закреплению. На данном этапе была реализована музыкальная наглядность посредством

просмотра видеоролика с песней «Count on me», что позволило не только закрепить введенную лексику и продемонстрировать ее употребление в связном аутентичном тексте, но и расширить активный словарь учеников новыми словами по теме. На этапе применения лексических единиц работа проходила в группах. Обучающиеся создавали мини-проекты на тему «Who is a true friend?». Каждая из групп расположила на листе бумаги предложенные слова и словосочетания, описывающие, каким должен быть настоящий друг. В данном случае была реализована изобразительная наглядность, поскольку мини-проекты стали наглядной опорой для последующего монологического высказывания. В качестве рефлексии были составлены синквейны для активизации изученной лексики и ее применения в связном высказывании.

Семантизация лексики в контрольной группе проходила помощью перевода словосочетаний на русский язык. На этапе автоматизации был создан общий постер на тему «Who is a true friend?».

Для проверки уровня сформированности лексических навыков обучающихся было проведено тестирование. Тест состоял из двух частей: письменной и устной. Письменная часть состояла из четырех заданий. Первое из них представляло собой упражнение на подстановку изученных единиц. Второе задание подразумевало работу с текстом. В третьем задании было нужно выбрать подходящее по смыслу слово. В четвертом задании были представлены предложения на перевод. Во второй части обучающимся было предложено составить диалог по одной из картинок. Всего за тест можно было набрать 35 баллов. Набранные обучающимися баллы переводились в оценки по шкале:

Баллы	Оценка
35 – 32	“5”
31 – 25	“4”
24 – 17	“3”

Результаты работ показали, что уровень лексических навыков в экспериментальной группе оказался выше, чем в контрольной. Результаты тестирования были представлены в виде диаграммы (см. рис. 3). Обучающихся контрольной группы справились с тестированием на оценки «5» (5 ч-к), «4» (6 ч-к) и «3» (1 ч-к), что стало высоким показателем для 7 «В» класса. Обучающиеся экспериментальной группы (7 «Б» класс), в которой уроки проводились с применением современных средств наглядности и методов ТРИЗ-педагогики, справились с тестом без троек, с оценками «5» (8 ч-к) и «4» (7 ч-к). Данный результат получен благодаря применению предметной, музыкальной и изобразительной наглядности, методов ТРИЗ-педагогики (решение открытых задач, «Картинка без запинки», моделирование), а также благодаря повышению мотивации обучающихся к изучению лексики изучаемого языка.

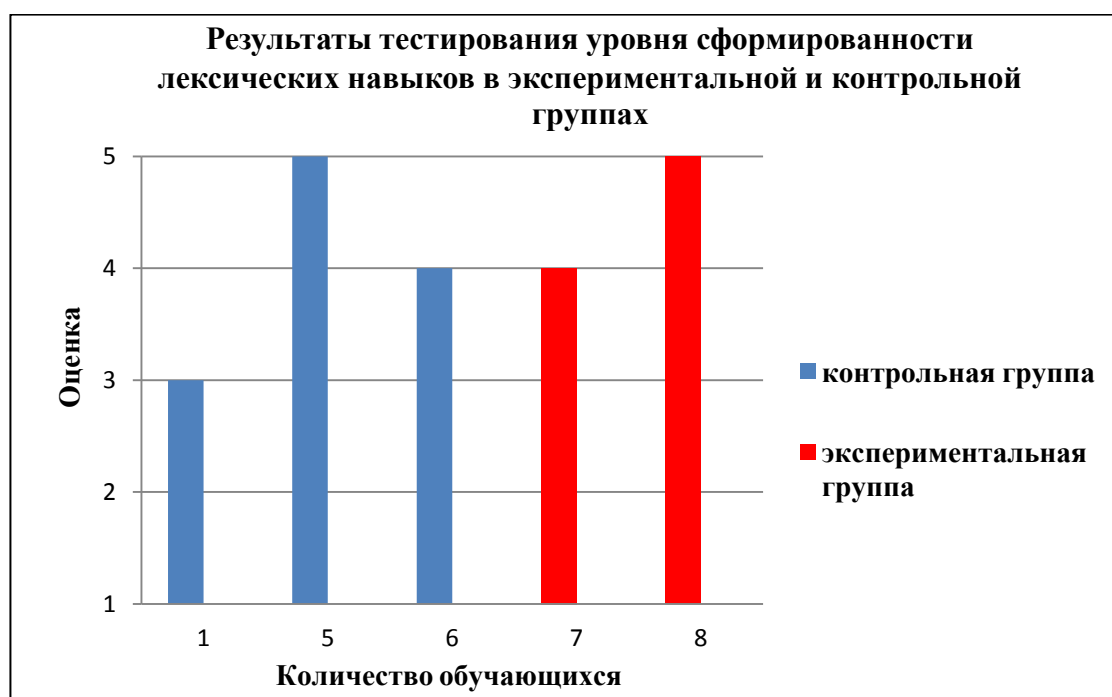


Рис. 3. Результаты исследования

Анализ полученных результатов показал, что средние баллы экспериментальной группы на 0,2 балла выше средних баллов контрольной группы. Исходя из этого, можно говорить об эффективности применения

наглядности и методов ТРИЗ-педагогики в обучении иностранному языку, что и является подтверждением гипотезы, выдвинутой нами в начале эксперимента: применение ТРИЗ-педагогики в сочетании с современными способами реализации принципа наглядности позволит повысить уровень лексических навыков обучающихся.

Эффективность работы в системе НФТМ-ТРИЗ заключается в следующем:

- развитие критического мышления;
- развитие творческого воображения;
- повышение мотивации обучающихся.

Применение современных средств наглядности способствовало

- более прочному усвоению лексических единиц;
- повышению уровня самостоятельной активности обучающихся

вне школы;

- повышению успеваемости обучающихся.

Таким образом, реализация современных средств наглядности и методов ТРИЗ-педагогики на уроке иностранного языка способствует не только более прочному усвоению лексических единиц, но и ведет к повышению успеваемости.

Заключение

Наглядность является неотъемлемым компонентом урока иностранного языка при обучении лексике. Применение изобразительной, предметной, музыкальной и других видов наглядности помогает смоделировать ситуацию иноязычного общения на уроке, создавая условия для перехода к абстрактному мышлению обучающихся.

В ходе исследования в данной работе были изучены теоретические основы обучения лексическому аспекту иностранного языка, обозначенные в трудах отечественных методистов разных поколений. В дальнейшем была раскрыта сущность понятия «наглядность», рассмотрены ее основные функции и классификации. Было установлено, что применение наглядности при обучении лексическому аспекту языка оправдано как на этапе семантизации, так и на этапе автоматизации лексических единиц. Так же были изучены теоретические основы ТРИЗ-педагогики, в системе которой наглядность неразрывно связана с творческим мышлением обучающихся.

На следующем этапе исследования был проведен эксперимент с целью доказать эффективность применения наглядности, реализованного с опорой на методы и приемы ТРИЗ-педагогики при обучении лексике.

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Наглядность неразрывно связана с творческим мышлением в понимании ТРИЗ-педагогики, в основу которой положена теория решения изобретательских задач отечественной школы Г.С. Альтшуллера. Целью ТРИЗ-педагогики является формирование мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности. Урок иностранного языка, построенный в соответствии со структурой НФТМ-ТРИЗ, не только способствует более

прочному усвоению лексических единиц, но и развитию системного, критического мышления.

При обучении лексике по ТРИЗ оправдано применение методов, сочетающих языковую и неязыковую наглядность: метод открытых задач, моделирование, «Картинка без запинки». Наглядность приобретает новую цель: не облегчить запоминание, а научить мыслить критически.

2. Формирование лексических навыков является сложным процессом, который сопровождается рядом трудностей для обучающихся: запоминание лексических единиц, расхождение в сочетаемости эквивалентов лексических единиц, трудность в переводе и запоминании фразеологических единиц. Применение наглядности помогает преодолеть трудности в обучении лексике иностранного языка.

3. Языковая и неязыковая наглядность применяется на трех этапах работы с лексикой: ознакомления, тренировки и речевой практики. При формировании лексических навыков эффективно сочетание музыкальной, предметной, изобразительной наглядности. Объединить несколько видов наглядности возможно посредством технических средств обучения: компьютерные программы, сеть Интернет, презентация PowerPoint и Prezi.

4. В процессе обучения лексике оправдано использование Интернет-ресурсов. С целью расширения словарного запаса обучающихся реализуется работа с электронными словарями. Подкасты и видеоролики, обладающие таким преимуществом как аутентичность и многофункциональность, позволяют сочетать звуковую и зрительную наглядность. Работа с ними может осуществляться на каждом из этапов работы с лексикой иностранного языка.

5. Иллюстративный материал некоторых современных УМК по иностранному языку нуждается в переработке ввиду следующих недостатков: недостаточного количества изображений для представления

лексического материала, нехватка наглядных опор при первичном введении новых лексических единиц, недостаток ведущих иллюстраций, направленных на развитие мышления, однотипность наглядного материала.

6. Применение современных средств наглядности в сочетании с методами и приемами ТРИЗ в дополнение к УМК является эффективным при формировании иноязычных лексических навыков, способствует прочному усвоению лексики иностранного языка и развитию критического, системного мышления и повышает средний уровень успеваемости обучающихся средней общеобразовательной школы.

7. Методическая копилка, разработанная в ходе исследования, может применяться учителями на уроках иностранного языка в среднем звене в качестве дополнительных материалов при обучении лексике.

Список использованной литературы

1. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. Петрозаводск: Скандинавия, 2004. 131 с.
2. Андреева В.А. Особенности системы иллюстрирования в дизайн-концепции школьного учебника // Текст. Книга. Книгоиздание. 2013. №1. С. 75 – 82.
3. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
4. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1959. 174 с.
5. Беляева Л.А. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. №4. С. 36 – 41.
6. Беспалько В.П. Учебник. Теория создания и применения. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 192 с.
7. Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 7 кл. общеобраз. учрежд. Обнинск: Титул, 2012. 160 с.
8. Боженко Н.Г., Колосова Ю.С. Фразеологизмы в английском языке. Троицкое, 2013. 60 с.
9. Бронская В.С. Теоретические основы формирования лексической компетенции у школьников // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. №28. С. 705 – 706.
10. Брудный А.А. Значение слова и психология противопоставлений // Семантическая структура слова: Сб. науч. ст. М.: Наука, 1971. 216 с.
11. Валеева Л. А. Использование инновационных технологий в процессе преподавания иностранного языка // Фундаментальные исследования. 2007. №12-3. С. 481.

12. Вепрева Т.Б. Лексика в обучении иностранным языкам // Вестн. Помор. Ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. Науки. 2010. №6. С. 104 – 107.
13. Гавриленко Н.А. ТРИЗ-педагогика на уроках английского языка // Учительский журнал. 2011. № 2. С. 28 – 36.
14. Гальскова Н.Д., Гез. Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2009. 336 с.
15. Гин А.А. ТРИЗ-педагогика. М.: ТРИЗ-профи, 2015. 71 с.
16. Гин С.И. Учить по-тризовски. Как? // Школьные технологии. 2006. №3. С.110 – 112.
17. Дмитриев Д.В., Мещеряков А.С. Подкасты как инновационное средство обучения английскому языку в ВУЗЕ // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. №3. С. 192 – 197.
18. Дроздова О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению // Вестник ТГПУ. 2010. №6. С. 70 – 73.
19. Жежерова В.П. Актуальные проблемы методики обучения лексике иностранного языка: когнитивная парадигма и прототипический подход к семантике слова // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2010. №1. С. 36 – 43.
20. Зиновкина М.М. НФТМ-ТРИЗ: Креативное образование XXI века. (Теория и практика). М.: МГИУ, 2007. 306 с.
21. Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 238 с.
22. Качалов Н.А., Житкова Е.В. Особенности обучения иноязычному общению на основе использования средств музыкальной наглядности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. №2. С. 9 – 12.
23. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3 – 12.

24. Меренкова С.В. Синквейн на уроках английского языка как один из инновационных приемов в обучении // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской науч. конф., Оренбург. 2014. С. 3365-3368.
25. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.
26. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002. 448 с.
27. Мурашковска И.Н. Картинка без запинки (методика рассказа по картинке). СПб: ТРИЗ-ШАНС, 1995. 39 с.
28. Нарышкина Е.А. Проблемы использования наглядности на уроках иностранного языка // Вестник Московского государственного областного университета. 2009. №3. С. 139 – 142.
29. Пассов Е.И. Формирование лексических навыков: учебное пособие. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.
30. Петров В.М. Технологии творчества – ТРИЗ // Новые ценности образования: ТРИЗ-педагогика. 2003. №1 (12). С.18 – 19.
31. Погребная Т.В. ТРИЗ-педагогика в обучении через науку // Тр. науч.-метод. семинара «Наука в школе». М.: НТА «АПФН», 2003. Т.1. С. 96 – 108.
32. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002. 272 с.
33. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
34. Утёмов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: прикладной ресурс научного творчества. Киров: Межрегиональный ЦИТО, 2013. 212 с.

35. Хоменко Н.Н. Теория решения изобретательских задач-ТРИЗ // Школьные технологии. 2000. № 5. С. 28 – 30.

36. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: МГУ, 2003. 416 с.

37. Шамов А.Н. Обучение лексической стороне речи и пути ее совершенствования в условиях средней школы // Известия ВГПУ. 2011. №1. С.88 – 92.

38. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2006. 479 с.

39. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

Словари

40. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.

Электронные ресурсы

41. Дробина В.А. Методические разработки для учителей иностранного языка [Электронный ресурс] // Новокузнецк, МОУ «СОШ №13». URL: <http://school13-nov.narod.ru/drobina1.htm> (дата обращения: 15.05.2017).

42. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Федер. Закон Рос. Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897-ФЗ. URL: http://www.edu.ru/index.php?page_id=34 (дата обращения: 17.04.17)

43. <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/elementary-podcasts>.

44. <https://www.podcastsinenglish.com/pages/level1.shtml>.

Приложение

Методическая копилка для учителей

О методах ТРИЗ

ТРИЗ или теория решения изобретательских задач является одним из самых перспективных направлений по разработке и применению эффективных методов решения творческих задач, генерированию новых идей и решений в науке, технике и других областях человеческой деятельности. Целью ТРИЗ-педагогики выступает формирование творческой личности, обладающей системным мышлением и способной решать задачи любого уровня сложности.

Структура урока по ТРИЗ

Блок 1. Мотивация

Обеспечение мотивации к занятию посредством сюрприза, вызывающего удивление (необычные иллюстрации, предметы, видео).

Блок 2. Содержательная часть

Введение программного материала учебного курса.

Блок 3. Психологическая разгрузка

Упражнения по гармонизации развития полушарий головного мозга посредством спортивно-эмоциональной игры или театрализации.

Блок 4. Головоломка

Преодоление ригидности мышления путем обращения к нестандартным загадкам или проблемным вопросам.

Блок 5. Интеллектуальная разминка

Система усложняющихся заданий, направленных на развитие мотивации, дивергентного и логического мышления и творческих способностей обучающихся.

Блок 6. Содержательная часть

Блок 7. Компьютерная интеллектуальная поддержка

Работа на данном этапе проводится обучающимися с помощью компьютеров или других технических средств.

Блок 8. Резюме

Работа на данном этапе предполагает рефлекссию.

Методы и приемы ТРИЗ-педагогики в дополнение к УМК «Enjoy English-7»

Тема урока: «Round-the world tour» (Unit 2, Section 1).

На этапе **мотивации** на интерактивной доске появляется объект-сюрприз, необычная картинка, вызывающая удивление обучающихся:



Обучающиеся решают задачу ТРИЗ, отвечая на вопрос: “Why is an elephant in the fridge?”. Решение задачи происходит в группах по 3-4 человека.

В **содержательную часть** урока могут быть включены различные открытые задачи.

На интерактивной доске выводится изображение, на котором представлены 4 героя. Учитель представляет героев и читает условие задачи.

Условие:

John, Chester, David and Peter are friends. Three of them will spend their holidays in amazing places. But one of the friends will stay at home. Let's try to guess his name.

- *John says safari is boring as well as staying at home*
- *Peter is afraid of water*
- *Chester likes to take pictures of wild animals*
- *David likes swimming and sunbathing*

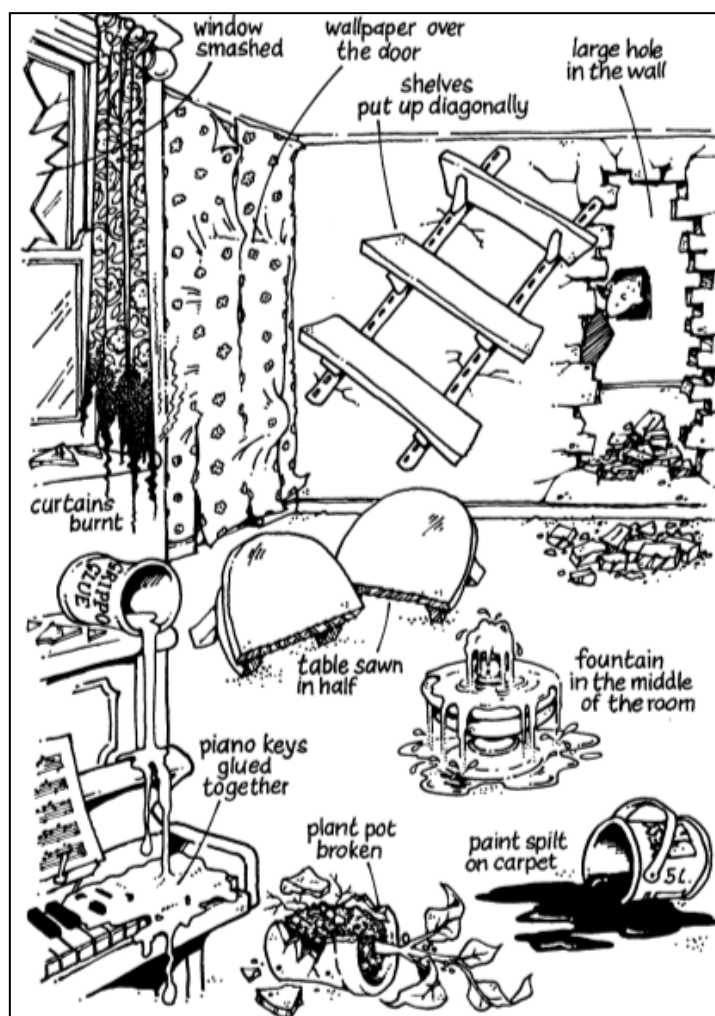
Для более быстрого решения задачи обучающимся предлагается составить таблицу и заполнить ее.

Пример заполненной таблицы:

	Safari	beach holiday	Cruise	home
John	-	-	+	-
Peter	-	-	-	+
Chester	+	-	-	-
David	-	+	-	-

Тема урока: “We are not ideal students, are we?” (Unit 3, Section 7)

Метод «Картинка без запинки» может применяться в содержательной части урока. На интерактивной доске выводится изображение, на котором представлена классная комната, в которой все вверх дном.



Учитель представляет героя, Ann, и читает условие задачи:

The classroom is in a mess and Ann looks extremely guilty... Analyze the picture according to the plan.

Этапы работы с картинкой:

1. **Divide!** картинка разделяется на мелкие смысловые части. Каждая из них фиксируется и обводится в кружок. Каждый проступок получает название.
2. **Unite!** Находим свойства, по которым можно объединить объекты. К примеру, это проступки, за которые последует наказание.
3. **Sense and say!** Обсуждаем, какие характеристики можно дать тому или иному проступку. Определяем, виновна ли Ann, и какое наказание может последовать за каждый проступок.

4. **Collect!** Составляем и закрепляем выражения с лексическими единицами.

5. **Express yourself!** Задаем ситуацию:

If you smash the window, you will ... (excluded, suspended...).

Тема: «Talking about countries and nationalities» (Unit 1, Section 2)

На этапе *психологической разгрузки* можно применять приемы фантазирования.

Teacher: Children, close your eyes and imagine that you are pirates approaching the land. The sun is shining. It is warm and nice. You can feel fresh breeze and hear the sounds of the waves. You understand that it is a mysterious country. What is it like? Is it large?

Teacher: Open your eyes, children! Answer the questions, please!

Students: It's not big, but beautiful. There are many people, they speak English.

На 4-м этапе учитель предлагает ряд головоломок.

Teacher: «What has four wheels and flies?».

Обучающиеся обсуждают поставленный вопрос, выдвигая различные гипотезы, подкрепляя их аргументами. Учитель демонстрирует правильный ответ (a garbage truck).



Интеллектуальная разминка может быть представлена следующим образом:

Задание: *Find an odd word.*

1. detective story, western, book cover, biography;

2. A. Karenina, L. Tolstoy, W. Shakespeare, O. Wilde;

3. horror, murder, fairy- tale, autobiography;

4. dictionary, plot, reference-book, student's book.

Реализация *компьютерной интеллектуальной поддержки* варьируется в зависимости от технического оснащения школы.

На последнем этапе (резюме) учитель организует рефлекссию любым из практикуемых им способов.