



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Роль наглядных опор в обучении монологической речи учащихся на
уроках английского языка в основном общем образовании**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
61,18% авторского текста
Работа рекомендована к защите
«14» июня 2022 г.
зав. кафедрой английского
языка и МОАЯ Челпанова Е.В.

Выполнила:
студентка группы ОФ-503-088-5-1
Попова Полина Николаевна

Научный руководитель:
кандидат педагогических
наук, доцент,
Алехина Надежда Викторовна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНЫХ ОПОР ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	
1.1. Наглядные опоры и их виды, особенности, роль в обучении английского языка	9
1.2. Обучение монологической речи в основном общем образовании	16
1.3. Обучение монологической речи на английском языке с использованием наглядных опор.....	24
Выводы по главе 1.....	36
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ НАГЛЯДНЫХ ОПОР ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	
2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы	38
2.2. Методика использования наглядных опор при обучении монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании.....	51
2.3. Анализ результатов.....	62
Выводы по главе 2.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	76

ВВЕДЕНИЕ

Методика обучения иностранным языкам постоянно находится в поиске эффективных способов и методов обучения различным видам речевой деятельности.

Проблема обучения монологической речи является одной из самых актуальных. Обучение монологической речи – чрезвычайно сложное дело. Монологическое высказывание рассматривается как компонент процесса общения любого уровня - парного, группового, массового. Это означает, что любое монологическое высказывание монологично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны [13, с. 12]. В настоящее время в школе обучению монологическому высказыванию не всегда уделяется достаточно внимания. Такая позиция представляется ошибочной, поскольку именно этот аспект обучения дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и соответственно строить своё высказывание таким образом, чтобы довести свои мысли до слушателя.

В основной и старшей школе изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, иными словами способность и готовность осуществлять как непосредственное общение – говорение (в которое включена монологическая речь), аудирование. Так и опосредованное общение – чтение, письмо.

Исходя из требований ФГОС монологическая речь – это то, чем должен овладеть учащийся в процессе обучения. «В основной и старшей школе изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Предметные результаты освоения

программы по иностранному языку представлены по всем структурным компонентам, составляющим коммуникативную компетенцию, а именно:

- речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в говорении, чтении, аудировании и письме; умений планировать свое речевое и неречевое поведение;
- языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения и формирование навыков оперирования этими средствами в коммуникативных целях; систематизация ранее изученного материала; овладение разными способами выражения мысли в родном и иностранном языках;» [38].

В связи с этим, на сегодняшний день роль устного общения стала более значимой, поскольку в настоящее время вопрос обучения иноязычному общению в школьном образовании стоит особо остро, т.к. перед всей системой образования, и перед педагогами в частности, стоит задача государственной важности: качественная подготовка школьников к сдаче Единого Государственного Экзамена (далее ЕГЭ). ЕГЭ проводится в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ и Порядком проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования, утверждённым Приказом Минпросвещения России и Рособнадзора от 07.11.2018 №190/1512. С 2015 г. согласно приказу Министерства образования и науки России от 26.12.2013 № 1400 введен раздел «Говорение» в ЕГЭ по иностранному языку в процедуру проведения государственной итоговой аттестации по основным общеобразовательным программам среднего общего образования.

По этой причине в спецификацию контрольных измерительных материалов для проведения в 2020 году единого государственного экзамена по иностранным языкам, подготовленная Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Федеральный

Институт Педагогических Измерений», была включена устная часть. Данный раздел Единого Государственного Экзамена выполняется в отдельный день; время выполнения заданий, включая время подготовки, – 15 минут.

Устная часть включает в себя четыре этапа, два из которых связаны с проверкой монологической речи выпускников школ

1. чтение текста вслух;
2. условный диалог-расспрос;
3. связное тематическое монологическое высказывание с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика);
4. связное тематическое монологическое высказывание – передача основного содержания, увиденного с выражением своего отношения, оценки, аргументации (сравнении двух фотографий).

Введение раздела «Устная часть» представляется логичным, так как главной целью обучения ИЯ является развитие коммуникативных умений и навыков. Так как говорение является одним из наиболее трудных видов речевой деятельности, а его разновидность – монологическая речь – представляет еще большую трудность, чем диалог.

Обучение монологической речи связано с различными трудностями, которые педагог должен помочь преодолеть обучающимся. В первую очередь, трудности связаны с тем, что для монологического высказывания необходимы комплексные знания английского языка (учащийся должен знать грамматические правила; уметь употреблять лексические средства связи предложений в тексте; уметь пользоваться повторами и эквивалентными заменами и т.д.)

Владение монологической речью также подразумевает общую эрудицию обучающихся, так как монолог подразумевает высказывание на определенную тему, отношение к ней, аргументацию собственной точки

зрения. Кроме того, составление любого монологического высказывания подразумевает развитие коммуникативных способностей обучающихся. Умение составлять монолог на английском языке является универсальным учебным действием, а значит, может быть перенесено на любой известный обучающимся язык. Овладение умением составлять монологическое высказывание представляется трудным для большинства обучающихся, даже для тех, кто успешно овладевает другими видами речевой деятельности, поэтому использование различных опор, схем и т.д. является необходимым для того, чтобы облегчить и увеличить успешность овладения данным видом речи.

Таким образом, актуальность исследования определяется рядом нормативно-правовых актов, свидетельствующих о необходимости изучения и развития данного вопроса, а также определяется необходимостью дальнейшего изучения проблемы формирования и развития монологической речи с использованием опор, в рамках развития коммуникативной компетенции, обучающихся на уроках иностранного языка.

Проведенный анализ практики обучения иностранному языку и научной литературы выявил определенные противоречия между традиционной методикой обучения иностранному языку и потребностью в овладении коммуникативной компетенции, монологической речью, позволяющей успешно достигать цели с использованием опор в ситуации межкультурной коммуникации

Исходя из этого тема нашей работы: «Роль наглядных опор в обучении монологической речи учащихся на уроках английского языка в основном общем образовании».

В основу работы положена гипотеза о том, что обучение монологической речи будет более эффективным, если использовать наглядные опоры в комплексе заданий

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку в основном общем образовании.

Предмет исследования – обучение монологической речи при помощи наглядных опор на уроках английского языка в основном общем образовании

Цель исследования: разработка комплекса заданий с применением наглядных опор, обеспечивающих эффективное обучение монологической речи

Задачи исследования:

- 1) изучить теоретические основы использования наглядных опор в монологической речи учащихся на уроках английского языка в основном общем образовании;
- 2) выявить особенности использования наглядных опор на уроках английского языка в основном общем образовании;
- 3) определить цели, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы;
- 4) разработать комплекс заданий с использованием наглядных опор для обучения монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании;
- 5) провести опытно-экспериментальную работу по использованию наглядных опор при обучении монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании;
- 6) описать результаты опытно-экспериментальной работы;

В процессе решения этих задач используются следующие методы исследования:

1. теоретические методы: анализ, сравнение;
2. эмпирические методы: эксперимент, наблюдение, описание, опрос, графическая и табличная обработки данных, планирование.

Теоретико-методологическая основа исследования включает в себя работы Азимова Э.Г., Грачева И.П., Зимней И.А., Пассова Е.И., Роговой Г.В., Бим, И.Л., Гальскова, Н. Д., Эльконин Д.Б.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при дальнейшей разработке теоретических основ применения наглядных опор в освоении иноязычных компетенций и в обучении в целом.

Практическая значимость состоит в возможности применения материалов и результатов исследования в курсах методики преподавания и изучения иностранных языков и для разработки методических пособий, направленных на формирование монологической речи учащихся; также результаты исследования имеют практическое значение для всех желающих совершенствовать собственные навыки работы с иноязычным материалом.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

Во введении содержится обоснование актуальности, раскрывается практическая значимость исследования, формулируются цели и задачи, определяются методы, объект и предмет работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНЫХ ОПОР ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Наглядные опоры и их виды, особенности, роль в обучении английского языка

При подготовке и проведении уроков, ориентированных на формирование навыков говорения, педагог может столкнуться с рядом трудностей, одна из которых заключается в том, что учащиеся не знают, что сказать по обсуждаемой проблеме (часто даже на русском языке). В этом случае большую помощь оказывают наглядные опоры.

Термин «наглядность» рассматривается в большинстве словарей в двух значениях. Согласно определению нового словаря методических терминов и понятий, в теории и практике обучения языкам Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, наглядность – это

- а) специальные средства обучения (аудиовизуальные средства обучения, мультимедиа, технические средства обучения);
- б) дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися [1].

Принцип наглядности – один из старейших и важнейших принципов обучения в дидактике. Эффективность обучения зависит от целенаправленного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала [21]. Если нет возможности дать реальные предметы на всех этапах педагогического процесса, используются наглядные средства: модели, рисунки, лабораторное оборудование и другое. Это «золотое» правило дидактики сформулировал еще Я. А. Каменский, а в дальнейшем было развито И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинским и другими педагогами [28].

Применительно к обучению иностранному языку наглядность определяется как специально организованный показ языкового материала, предметов и явлений окружающего мира с целью облегчения его понимания, и усвоения и использования в речевой деятельности [4].

Г.В. Рогова указывает на то, что «формирование умений связного высказывания и ведения беседы на изучаемом языке в искусственных условиях изучения языка немыслимо без широкого использования наглядности, позволяющей моделировать ситуации общения, стимулировать монологическую и диалогическую речь» [32, с. 167].

В методике существуют ряд классификаций наглядностей, однако большинство сводятся к следующим:

- Языковая наглядность (коммуникативно-речевая наглядность - наглядная демонстрация коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной)).
- Неязыковая наглядность (все способы предъявления экстралингвистических факторов окружающей действительности) [43].

В зависимости от характера восприятия окружающего мира различают:

1. зрительную (таблицы, схемы, карты, диаграммы, демонстрационные карточки, раздаточный материал);
2. изобразительную (картины, иллюстрации, рисунки, фотографии);
экранные (презентации, диапозитивы, диафильмы);
3. смешанную (зрительно-слуховую) звуковые (аудиозаписи, грамзаписи) и экранно-звуковые (кино- и видеофильмы, кинофрагменты, рекламные ролики, фрагменты телепередач и др.);
4. мышечно-двигательную,
5. осязательную [10]

Выделяются также наглядности внутренние и внешние:

- а) Внешней (базирующейся на восприятии окружающего мира);
- естественной (предметы объективной реальности);
 - экспериментальной (опыты, эксперименты);
 - объемной (макеты, фигуры и т. п.);
 - изобразительной (картины, фотографии, рисунки);
 - звуковой (магнитофон);
 - символической и графической (геометрические фигуры, таблицы, карты, графики, схемы, формулы) [1];
- б) Внутренней (основанная на хранящихся в памяти визуальных и слуховых образах) [1].

Как показывает анализ исследований, посвященных проблеме наглядности, широкое распространение получила лишь одна форма наглядности – внешняя, основанная на процессах непосредственно чувственного отражения действительности (ощущении и восприятии).

Другая форма, связанная с мышлением, - внутренняя наглядность - не всегда учитывается на практике и не изучается теоретически.

Внутренняя наглядность, как считает И.А. Зимняя, служит как бы переходным мостом от «опорного» высказывания к самостоятельному, которое осуществляется говорящим по собственной программе [16, с.62].

Данный вид наглядности связан главным образом с содержанием мыслительной деятельности говорящего. Высказывая мысль на родном языке, человек направляет основное внимание на содержание, т.е. на то, что сказать и в какой последовательности, а то, как сказать, осуществляется на уровне фонового автоматизма. Говоря на иностранном языке, человек испытывает дополнительную трудность, так как его внимание переключается еще и на второй объект – отбор языковых средств, составление сообщения.

Основная цель обучения иноязычному общению как раз и состоит в том, чтобы операции по отбору языковых средств, составлению из них сообщений перевести на уровень фонового автоматизма [48].

Ясно, однако, что сделать это возможно только в том случае, если внимание учащихся в процессе обучения будет направлено на смысловую сторону общения, и они будут испытывать потребность в высказывании своих мыслей и восприятии устных сообщений товарищей.

Этой цели и может служить наглядность как внешняя, так и внутренняя. Средствами внешней наглядности говорящему задаются смысловое содержание и логическая последовательность высказывания, тем самым создается смысловая опора говорения. В этом случае внимание ученика направлено только на оформление этого смыслового содержания известными ему языковыми средствами [15].

Опоры – это промежуточное рабочее вспомогательное средство, его следует использовать в процессе обучения в нужный момент. Назначение опор одно – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевой опыт учащихся [45].

Любая опора – это, по сути дела, способ управления высказыванием, но в зависимости от той или иной опоры характер управления будет разным. Опоры управляют либо содержанием высказывания, либо его смыслом.

По классификации Царьковой опоры делятся на содержательные (информация развернута) и смысловые (информация представлена в сжатом виде). Которые учитывают два уровня высказывания: уровень значений (кто? что? где? когда? и т. п.) и уровень смысла (зачем? почему?) [40]. Классификация представлена в таблице 1 и 2

Таблица 1 – Содержательные виды опор

Содержательные вербальные опоры	Содержательные невербальные опоры
тексты	кинофильмы
лексические таблицы	серии рисунков
планы	картины
вопросы	фотографии
списки слов и словосочетаний	

Таблица 2 – Смысловые виды опор

Смысловые вербальные опоры	Смысловые невербальные опоры
ключевые слова	диаграммы
афоризмы	таблицы
поговорки	схемы
подписи	цифры
	даты
	символы

Таким образом, наглядная опора – это вид наглядного пособия, используемый учащимися для образного представления предмета в процессе учебной деятельности. Активно воздействуя на органы чувств, средства наглядности обеспечивают разностороннее восприятие объекта и полное формирование какого-либо образа или понятия.

Выбор вида опор и их количество в каждом конкретном случае определяется стадией развития речевого умения, уровнем обученности школьника и его индивидуальными особенностями. Мы остановимся именно на этой классификации, так как она представляется наиболее удобной.

Проблема использования опор в методической литературе соотносится с проблемой наглядности, а роль опор в обучении иностранным языкам сводится всего лишь к семантизации лексики, совершенствовании грамматических навыков, а также на этапе формирования умений монологического высказывания наглядность уходит на второй план. Но, не имея опор учащемуся трудно выйти на

уровень умения. Любые опоры должны быть хорошо продуманы, должны подводить ученика к ответу, которого ожидает педагог.

Со временем опоры должны исчезать либо совсем, либо усложняться: вместо схематических - введение иллюстративных, которые управляют содержанием и смыслом высказывания; дают возможность мыслить шире, благодаря чему высказывания приобретают более самостоятельный характер.

То, что опоры играют ключевую роль при обучении говорению, и монологической речи в частности, поэтому стоит тщательно продумать, как их представить учащимся, как приучить их пользоваться ими, как сделать опоры эффективным средством в обучении, но при этом не вводить учеников в прямую зависимость от них, так как целью обучения устной речи является все же самостоятельное высказывание.

Очевидно, что выбор и использование на уроке такого количества различных видов опор зависит от того, какие цели и задачи ставит преподаватель в течение учебного процесса. Перечислим требования к опорам:

1. Соответствие используемых опор возрастным особенностям учащихся и уровню развития их индивидуально-речевого опыта в иностранном языке.

2. Соответствие установки виду опоры и их адекватность цели упражнения.

3. Эстетическое оформление. Согласно данному требованию, материал должен быть правильно оформлен с точки зрения цветового восприятия, поскольку различные цвета, используемые в оформлении, оказывают влияние на эмоциональное и физиологическое состояние учащихся. Как известно, красный цвет ускоряет, увеличивает, интенсифицирует физиологические процессы, а также активизирует, усиливает психическое напряжение в эмоциональной сфере. Главное влияние зеленого цвета заключается в стабилизации психического

состояния. Основной эффект синего цвета связывают с успокоением и релаксацией. В своем воздействии желтый цвет во многом сходен с красным цветом, а зеленый с синим.

4. Обоснованная последовательность предъявления различных опор с учетом психолингвистических особенностей монологической и диалогической речи и уровня их сформированности.

5. Наличие речевой задачи, которая должна служить стимулом к совершению речевого поступка. Речевая задача создает мотивационную готовность учащихся к высказыванию, направляет высказывание, помогая вызвать определенные ассоциации [30].

Современная методика предусматривает использование на занятиях всех видов наглядности, что способствует образованию правильных представлений об изучаемых явлениях языка и развитию соответствующих навыков и умений. Выбор тех или иных средств зависит от характера языкового явления и от стадии работы над ним [14].

При условии систематического использования различных наглядных опор в процессе тренировочной языковой работы, при проведении серьезной подготовительной работы по каждой теме, когда продуманы способы подачи и закрепления учебного материала, активизирующие слуховой и зрительный каналы, создаются благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции иностранных слушателей.

Обращение к наглядным опорам, отвечающее требованиям целесообразности, своевременности и уместности, соответствующее конкретным задачам обучения на данном занятии, соотносящееся с характером изучаемого языкового явления, сочетающееся с печатными средствами обучения, будет способствовать интенсификации учебного процесса.

1.2. Обучение монологической речи в основном общем образовании

Отношение к самому существованию и соответственно определению монологической речи у психологов и лингвистов далеко неоднозначно. Академик Л. В. Щерба условно считал монолог в значительной степени «искусственной формой», полагая, что «подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» [42, с. 76].

В то же время доля участия коммуникаторов в диалоге неодинакова. Реплика одного из говорящих может принять форму развернутого высказывания, поэтому явления такого рода некоторые ученые предполагают обозначить термином «монологический диалог» или монолог в диалоге.

И. Я. Зимняя считает, что монолог – это «большая или меньшая часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника» [17]. Г.В. Рогова даёт следующее определение: монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монолог состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания [32].

Именно монолог дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и соответственно строить свое высказывание таким образом, чтобы довести свои мысли до слушателя.

«Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью». [14] Поэтому о монологе принято говорить, что он контекстен, в отличие от диалога и полилога, которые находятся в теснейшей зависимости от ситуации. В силу контекстности монологической речи к ней предъявляются особые требования: она должна

быть понятной «из самой себя», т.е. без помощи неязыковых средств, которые часто играют большую роль в ситуативной диалогической речи. В условиях изучения иностранного языка в школе можно говорить о разных условиях сформированности монологической речи в зависимости от самостоятельности и творчества, которые проявляют обучаемые [8].

Рогова Г.В. и Верещагина И.Н. в условиях изучения иностранного языка выделяют разные уровни сформированности монологической речи, в зависимости от творчества и самостоятельности, которые проявляет учащийся.

Первый уровень – репродуктивный. Самый первый уровень формирования монологической речи у обучающегося. К нему можно отнести такой уровень знания и владения языком, когда ученик имеет очень ограниченный словарный запас и сам не умеет формулировать высказывание. Такой уровень подразумевает следование нормам, перенятие речевых конструкций, поддержку опорами. Таким образом, учащиеся обладают малой долей самостоятельности в наполнении речи содержанием и в организации речи, выборе речевых средств (содержание и языковое оформление обычно задается извне).

Второй уровень – репродуктивно-продуктивный. На этом этапе ученик уже может в своё высказывание привносить некоторые элементы творчества. Но все будет достаточно ограничено, так как обучающийся не имеет достаточно языковых форм, в основном его монологическая речь будет иметь больше репродуктивный характер. Здесь предполагаются некоторые элементы творчества и самостоятельности высказывания. Они могут проявляться в умении комбинировать усвоенные лексические единицы, использовать их в разных коммуникативных ситуациях, в умении соблюдать правильный порядок слов в предложениях. Репродукция расширяется действиями, связанными с изменением формы лексических единиц. Успешность на данном уровне будет зависеть от степени владения учащимся операциями подстановки, расширения,

трансформации и комбинирования. Однако большая часть высказывания будет по-прежнему носить репродуктивный характер.

Третий уровень – уровень продуктивной монологической устной речи. Говорящий может выразить своё мнение, дать оценку, поделиться ощущениями и свободен в выборе изложения своего высказывания. Продуктивный уровень речи характеризуется полной самостоятельностью отбора и построения высказывания, а также творческим подходом в его оформлении наличием оценки происходящего со стороны говорящего [31, с.89].

Далее необходимо рассмотреть функции монологической речи. Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

1. Информативную – говорящий сообщает слушателю какую-то новую информацию, представляя это в форме знаний о предметах и явлениях окружающего мира, описания события, действия или состояния;
2. Воздействующую – говорящий пытается убедить кого-либо в правильности своих мыслей, суждений и взглядов, вызывая у слушающего ответную реакцию, которая будет положительной или отрицательной;
3. Эмоционально-оценочную; данная функция показывает то, как говорящий относится к высказыванию, то есть показывает, то, как он относится к чему-либо с эмоциональной стороны, и то какую оценку он дает происходящему [34].

В основном общем образовании наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Для каждой из перечисленных выше функций монологической речи характерны свои языковые средства выражения и особые психологические стимулы. В психологической литературе отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и

трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно усложняются в связи с тем, что обучаемые не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы говорящему для выражения мысли [11].

Исходя из главных коммуникативных функций монологической речи, можно выделить следующие функциональные типы монолога:

1. Монолог-описание – способ изложения мысли, который предполагает краткую характеристику предмета или явления, которое находится в неподвижном состоянии. Осуществляется путем перечисления, определенных качеств, особенных черт и признаков.

2. Монолог-сообщение, который используется для передачи информации о каких-то развивающихся действиях и состояниях.

3. Монолог-рассуждение – тип речи, характеризуемый логическими отношениями в высказывании [34, с. 132].

Монологическое высказывание отличается логичностью, целостностью, смысловой завершенностью, а также выразительностью и стилистической окраской. Так, российский лингвист, специалист в области методики иноязычного образования Е.И. Пассов полагал, что любое монологическое высказывание характеризуется целым рядом качеств:

1. Целенаправленность. У говорящего всегда есть цель – разрешить определенного рода речевую задачу. Фундаментальной целью которой служит желание (осознаваемое или нет) изменить поведение собеседника в желаемом направлении.

2. Логичность. Под этим понимается последовательность изложения материала, т.е. набором мыслей, фактов, связанных внутренне за счет смысла и содержания. Это свойство, проистекающее в развитии идеи ключевой фразы в последующих, т.е. в уточнении мысли, дополнении к ней, пояснении ее, обосновании и т.д.

3. Структурность или связность как последовательность изложения, которая обеспечивается внешними средствами языка. Каждый уровень языка имеет свои средства связности. Особенно важны для обучения монологическому высказыванию связи в сверхфразовом единстве.

4. Завершенность в тематическом и содержательном плане.

5. Продуктивность. Любое высказывание на уровне сверхфразового единства всегда ново, т.е. представляет собой новую комбинацию речевых единиц. Таким образом, высказывание будет являться продукцией, а не репродукцией.

6. Непрерывность, т.е. отсутствие излишних пауз, осмысленная синтагматичность высказывания.

7. Самостоятельность. Является одной из важнейших качеств высказывания, проявляющееся в отказе от каких-либо опор – иллюстративных вербальных, схематических.

8. Выразительность – предусматривает наличие логических ударений, жестов, мимики [26, с. 164].

Таким образом, можно сделать вывод, что цель обучения монологической речи состоит в том, чтобы развить умение коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли, непосредственно в устной форме.

Процесс обучения монологическому высказыванию разделяют на три этапа:

1. Выработка умения высказать одну законченную мысль, одно утверждение по теме на уровне одной фразы.

2. Акцент на логическую связь между фразами. На этом этапе нужно преодолеть полученное противоречие, т. е. отучить учащихся произносить бессодержательный набор предложений и учить высказываться логически.

3. Новые логические задачи и обязательное увеличение объема высказывания [41].

При обучении монологической речи необходимо учитывать её психологические особенности. Следует отметить, что монолог представляет собой относительно развернутый вид речевой деятельности, при котором сравнительно мало используется неречевая информация, получаемая из ситуации разговора. Это активный и произвольный вид речи, для чего говорящий должен иметь какую-нибудь тему и уметь построить на ее основе свое высказывание или последовательность высказываний [33].

Кроме того, это организованный вид речи, что предполагает наличие умений программировать не только отдельное высказывание, но и все сообщение в целом, избирательно пользоваться языковыми средствами адекватно коммуникативному намерению, а также некоторыми неязыковыми коммуникативными средствами выражения мысли (прежде всего, интонацией) [6].

Таким образом, монологическая речь всегда маркирована коммуникативными целями и задачей говорящего. Коммуникативность является основополагающим фактором, обеспечивающим адекватность общения на логико-семантическом уровне.

В то время как диалогическая речь ситуативна, монологическая относится преимущественно к контекстной речи, поэтому характеризуется последовательностью и логичностью, полнотой, содержательностью, завершенностью и ясностью мысли, что делает ее в большей степени независимой от ситуации [24].

Кроме того, к психологическим особенностям монологической речи следует отнести обращенность к слушателю, эмоциональную окрашенность, что находят внешнее выражение в лингвистических и структурно-композиционных особенностях.

С точки зрения лингвистики монологическая речь характеризуется использованием предложений с разной структурой, многосоставных и полных с усложненным синтаксисом, с наличием слов-обращений,

риторических вопросов, привлекающих внимание аудиторий, клише, словесных связок, передающих последовательность высказывания [3].

С точки зрения обучения монологической речи учеников старших классов основного общего образования стоит учитывать, что учащиеся оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для их будущего. Они начинают иначе смотреть на школу [5].

Характерным для учебного процесса является систематизация знаний по различным предметам, установление межпредметных связей. Все это создает почву для овладения общими законами природы и общественной жизни, что приводит к формированию научного мировоззрения. В своей учебной работе уверенно пользуется различными мыслительными операциями, рассуждает логически, запоминает осмысленно.

Ученикам становится скучно, если нет задач для ума. Они любят исследовать и экспериментировать, творить и создавать новое, оригинальное [2].

Рассматривая особенности обучения монологической речи на этом этапе важно знать те особенности личности ученика, которые прямо или косвенно могут повлиять на процесс обучения иностранному языку. К таковым в современной психологической, методической и педагогической литературе относятся:

- a) наличие определенных принципов поведения, образа своего собственного «Я»;
- b) четкая дифференциация интересов;
- c) избирательное отношение к учебным предметам;
- d) стремление к самоутверждению, самовыражению, стремление к возможности отстаивать свои взгляды и убеждения [46];

Так как весь процесс обучения с самого начала имеет коммуникативную направленность, то именно на этом этапе очень важно развивать и совершенствовать навыки говорения и монологической речи в

частности [25], под которой понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме [25].

Также можно выделить еще один аспект подготовки ученика к высказыванию на уроке, а именно временной: ему дается время для работы с текстом, причем в зависимости от уровня обученности время можно дифференцировать.

Важной особенностью обучения является преобладание таких форм работы, как групповые обсуждения и дискуссии, где устно-речевое общение выступает в своей наиболее законченной форме: говорящие попеременно меняют свои позиции, становясь слушающими и наоборот; легко переходят от отдельных реплик к более развернутым монологическим высказываниям и т.д.

Таким образом, монологическая речь является формой речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью. Также обладает такими характеристиками как последовательностью и логичностью, полнотой, содержательностью, завершенностью и ясностью мысли, что делает ее в большей степени независимой от ситуации. Кроме того, к психологическим особенностям монологической речи следует отнести обращенность к слушателю, эмоциональную окрашенность. Бывает трёх видов (описание; рассуждение; сообщение;). Обучение монологической речи имеет 3 этапа: выработка умения высказать одну законченную мысль по теме; установление акцента на логическую связь между фразами; создание новых логических задач и обязательное увеличение объёма высказывания. При обучении учащихся основного общего образования следует учитывать, что это организованный

вид речи, что предполагает наличие умений программировать не только отдельное высказывание, но и все сообщение в целом, избирательно пользоваться языковыми средствами адекватно коммуникативному намерению, а также некоторыми неязыковыми коммуникативными средствами выражения мысли (прежде всего, интонацией) [9].

1.3. Обучение монологической речи на английском языке с использованием наглядных опор в основном общем образовании

Согласно ФГОС второго поколения, главная цель урока иностранного языка – развитие навыков коммуникации [39], а одна из главных задач педагога иностранного языка – научить живому общению на изучаемом языке, т.е. умениям формулировать и озвучивать, свое мнение, задавать вопросы, конкретизировать, обобщать, делать выводы и т.д., а также слышать и понимать речь говорящего. Для достижения данной цели недостаточно только обогащать словарный запас учащихся и учить грамматически правильно выстраивать предложения. Необходимо создать на уроке такие условия, когда у учащихся появляется потребность применения, изученного на практике, т.е. в общении на иностранном языке. Важно научить использовать языковые средства иностранного языка для осуществления речевой деятельности (говорения) в конкретной ситуации общения, в соответствии с речевой задачей и коммуникативным намерением, а также восприятию звучащей речи на слух и реагированию на нее [35].

Средства наглядности в такой ситуации являются неотъемлемым компонентом учебного процесса. С помощью наглядности учитель создает коммуникативный мир, моделирует ситуации общения неязыковой среды. Наглядность облегчает понимание звучащей речи и является незаменимой опорой для собственного высказывания. Она дает возможность более точно и полно охарактеризовать изучаемые объекты и явления, повышает

продуктивность говорения, стимулирует и мотивирует речевую деятельность обучающихся [27].

Ведущим методом в обучении языку можно назвать практику устной речи, которая напрямую связана со всеми видами речевой деятельности ученика и учителя. Именно устной разговорной речи отводится большое место на уроке иностранного языка. Оно зависит от знания лексической и грамматической сторон языка, а также от выполняемых действий с языковым материалом, которые приводят к формированию умений и навыков устной речи, начиная от простейших умений и навыков до выработки прочных автоматизмов и сложных творческих умений [18].

Отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно усложняются в связи с тем, что обучаемые не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы говорящему для выражения мысли [23].

Все эти высказывания предполагают владение сложным монологическим умением связного изложения мыслей, фактов, событий, проявляющимся, в частности, во владении связующими элементами предложений – наречиями времени (late, then, farther), причинно - следственными (therefore), наречиями, выражающими последовательность (the first, the second), а также комбинированием известных учащимся речевых образцов в соответствии с целями и условиями общения, в частности, выбором соответствующего порядка слов в предложениях, союзов и союзных слов. Наибольшую актуальность имеют монологические высказывания: описание и сообщение учащихся о себе, о своих интересах, о школе, о родном городе, о своей семье, обо всем том, что может быть интересным для воображаемого (или реального) сверстника - носителя языка [20].

Существуют различные виды опор, используемые при обучении монологической речи. В основе монологического высказывания лежит некая схема, которая хранится в обобщенном виде в сознании говорящего. Ее называют логико-синтаксической схемой. Если проанализировать достаточное количество высказываний, то можно заметить, что последовательность составляющих их фраз не произвольна, не хаотична, и самое главное, не уникальна: она повторяется. С одной стороны, последовательность фраз отражает определенную логику развития мысли, с другой - выявляется повторяемость синтаксических сцеплений между фразами.

Мы придерживаемся классификации Царьковой В.Б., которую мы описали в прошлом пункте, и для исследования рассмотрим смысловые вербальные (афоризмы, цитаты) и невербальные опоры (таблицы, схемы, модели), а также содержательные невербальные опоры (картины, фотографии).

Начнём с логико-синтаксических схемы, которые являются примером смысловой невербальной опорой. Такие схемы являются эффективным инструментом для обучения говорению (по методике Е. И. Пассова). ЛСС - это наглядный плакат-схема, в котором отражены подлежащие усвоению лексические единицы и речевые образцы, представлены связи между ними. Слова и фразы связаны логикой и поэтому определенным образом синтаксически организованы. Это позволяет им быть схемой, моделью высказывания [26].

Их можно использовать даже на начальном этапе обучения. Учащиеся имеют план, по которому легко построить собственное высказывание. Даже самый слабый ученик сумеет передать содержание, рассказав 15-20 предложений без труда. Средний ученик сумеет запомнить и воспроизвести из каждого блока все предложения и его монологическое высказывание составит 20-25 предложений. Хорошо успевающий ученик не только без труда воспроизведет все, заложенное в схеме содержание, но

и сделает вывод. Далее представлен пример (рисунок 1) и (рисунок 2) ЛСС по теме «Hobby» и «Travel».



Рисунок 1 – ЛСС по теме «Hobby»



Рисунок 2 – ЛСС по теме «Travel»

Любая опора – это способ управления высказыванием. Опоры всегда информативны. В одних случаях информация развернута (содержательные

опоры), а других - сжата (смысловые опоры). Но в любом случае она - лишь толчок к размышлению. В связи с этим у учащихся возникают определенные ассоциации, которые могут быть направлены в нужное русло установками речевых упражнений. Каждая из указанных опор специфична по характеру и обладает собственной потенцией, используемой для управления процессом обучения монологическому высказыванию.

Обеспечить единство формы и содержания урока так же можно с помощью дидактической многомерной технологии (ДМТ) В. Э. Штейнберга. Технология объединяет в себе вербальную и визуальную подачу учебного материала. Основными инструментами ДМТ являются дидактические многомерные инструменты (ДМИ). Они определяются как логико-смысловые модели (ЛСМ). По мнению В.Э.Штейнберга ЛСМ представляют собой комбинацию опорно-узловых каркасов с нанесённой на них свёрнутой закодированной информацией об учебном процессе и учебном материале.

ЛСМ – это перевод мыслительных операций ученика во внешнюю среду. Среднестатистический ученик не может удерживать большой объем информации в вербальной форме, а, используя ЛСМ, мы облегчаем задачу не только запоминания, но и осмысления и обобщения информации. ЛСМ обеспечивают наглядность текстовых документов, сложных для восприятия учащихся и позволяют увидеть и понять текст. Другими словами, ЛСМ дают учащимся возможность наглядно изучать материал [12].

Логико-смысловые модели помогают создать целостную структуру восприятия материала и, следовательно, деятельности. При этом осуществляется связь разноуровневого обучения с принципом природосообразности. Логико-смысловые модели дают возможность сделать процесс преподавания более доступным для ученика, так как

непосредственное усвоение учебного материала становится опосредованным, опирающимся на познавательную деятельность ученика.

Работа в различных режимах (в группе, парами) позволяет адаптировать коммуникативные ситуации, умело использовать разговорные клише, рассуждать и сравнивать. Участники ситуации, имея различный уровень обученности, становятся в равной степени компетентными на уроке, благодаря зрительной опоре в виде логико-смысловой модели.

Они содержат два компонента:

1. логический – в виде порядка расстановки координат и узлов (представлен координатно-матричной графикой);
2. смысловой – в виде содержания координат и узлов (представлен ключевыми словами).

Далее представлен пример ЛСМ (рисунок 3) по теме «Ecology»

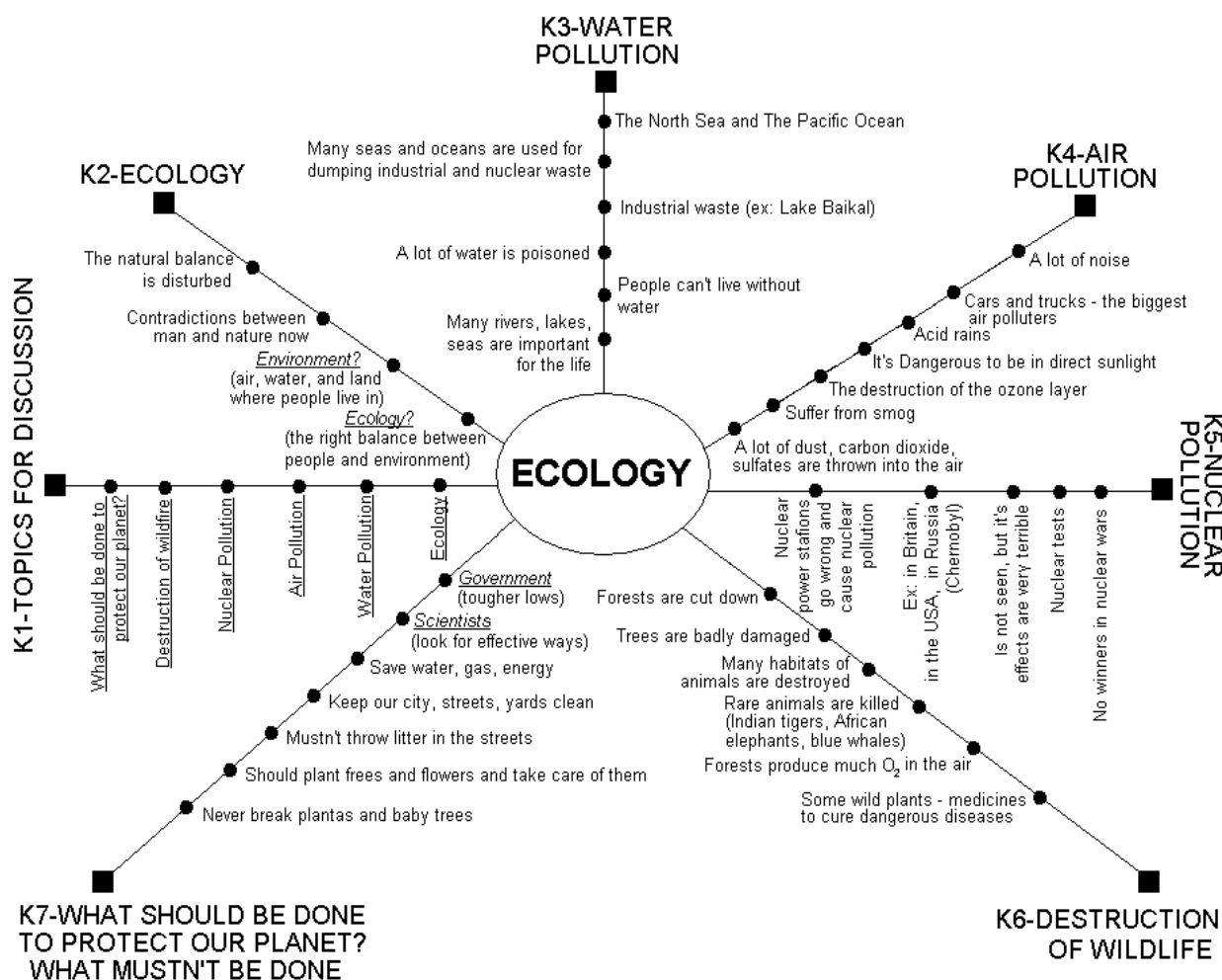


Рисунок 3 – ЛСМ по теме «Ecology»

С помощью этой карты очень легко и интересно можно организовывать работу на уроке. Когда учащиеся привыкают к подобной работе, они уже сами с удовольствием составляют такие карты и предлагают свои проблемы для обсуждения.

Применение ЛСМ в процессе обучения формирует не репродуктивные знания и умения, а организацию рациональной, логически упорядоченной последовательности действий. Все это способствует накоплению опыта креативного мышления и, в конечном итоге, влияет на повышение качества языковой подготовки.

Для начального этапа развития навыков и умений на уроках английского языка применение данного вида опор считается нерациональным, так как составлять ЛСМ достаточно трудоемко для учителя и учащихся. Более продуктивной работа с такой опорой будет на

последующих этапах, когда учащиеся уже привыкнут к работе с опорами и научатся составлять их самостоятельно.

Наиболее стандартным видом смысловых невербальных опор являются таблицы и модели. Для учащихся это наиболее привычный и понятный вариант. Можно использовать как стандартный вид, но также можно применить оригинальность и творческий подход, чтобы работа с таблицами не казалась скучной для учеников. Однако, учащимся требуется сначала привыкнуть к использованию данных опор, и уже спустя некоторое время возможно самостоятельное создание подобных таблиц и моделей с дальнейшей модернизацией внешнего вида [51]. Обратимся к рисунку 4 и 5, в котором представлен пример таблицы «Prediction chart» и модели «Story map».

The image shows two versions of a 'Prediction Chart' form. Both forms have a title 'Prediction Chart' and a small illustration of a person holding a globe. The left form has a grid with three columns: 'Chapter', 'Before Reading: What I think will happen...', and 'After Reading: What did happen?'. The right form is larger and has a green sticker that says 'ink saving Eco'.

Chapter	Before Reading: What I think will happen...	After Reading: What did happen?

Chapter	Before Reading: What I think will happen...	After Reading: What did happen?

Рисунок 4 – Таблица «Prediction chart»

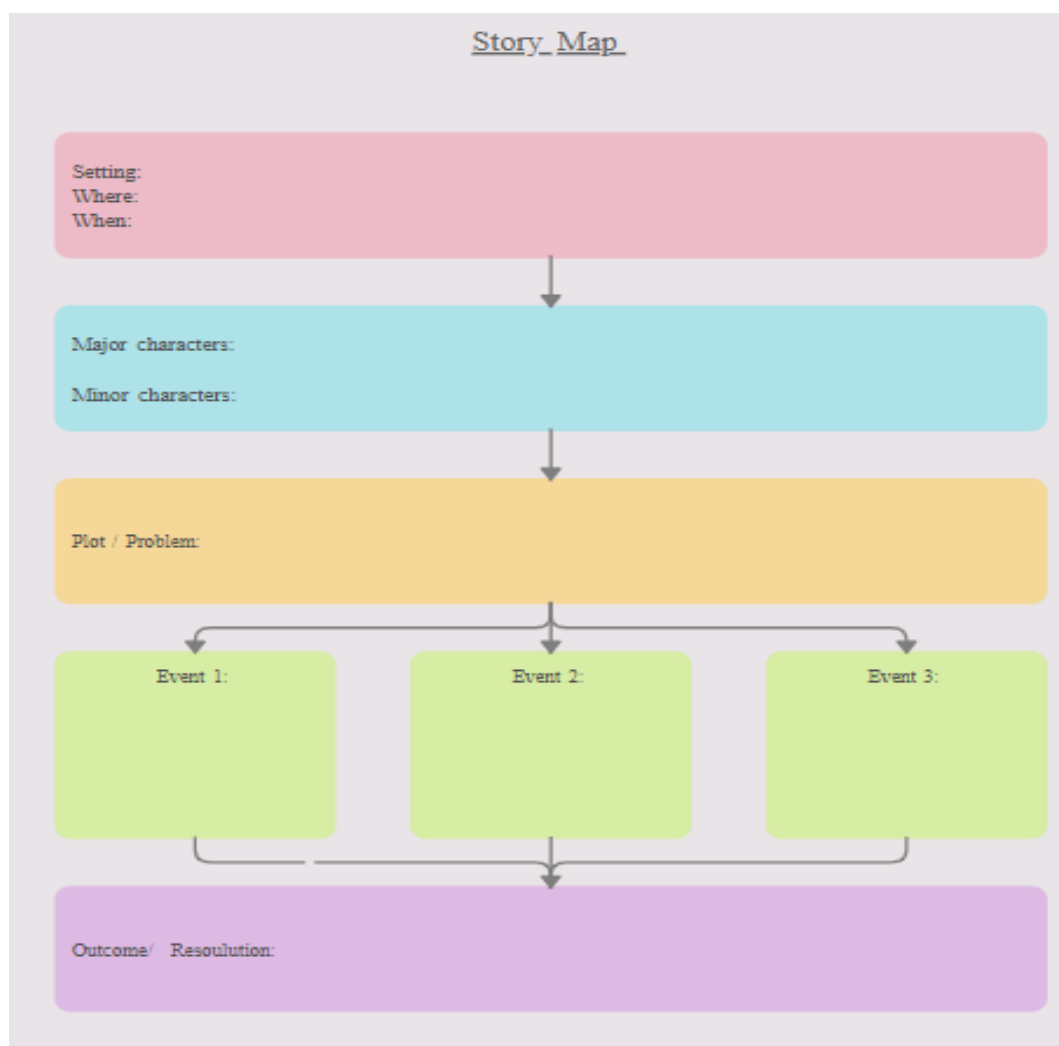


Рисунок 5 – Модель «Story map»

Более подробное описание использования данного вида опор находится во второй главе.

Следующей опорой, которую мы рассмотрим является изобразительная опора. Такой вид относится к содержательно невербальным опорам. К художественно-изобразительным опорам принято относить различного рода тематические и сюжетные картинки; репродукции картин; фотографии / иллюстрации, носящие проблемный характер; серии рисунков; видеофрагмент / видеофильм. При выборе художественно-изобразительных опор необходимо принимать во внимание их соответствие определенным критериям [47].

Прежде всего, используемые на занятиях по иностранному языку опоры должны соответствовать возрастным особенностям обучающихся, а также уровню развития их речевого опыта в изучаемом языке. Кроме того, важными критериями являются адекватность опор цели выполняемого упражнения и эстетическое оформление. Под эстетическим оформлением понимается правильное цветовое оформление материала, так как цвета могут оказывать существенное влияние на эмоциональное состояние обучающихся [36]. Ниже представлен пример изображения (рисунок 6) для обсуждения по теме «Traveling».



Рисунок 6 – Изобразительная опора по теме «Traveling»

И последний вид опор на котором хотелось бы остановиться внимание, это афоризм / цитата, которые относятся к смысловым

вербальным опорам. Лексико-грамматическая насыщенность пословиц, афоризмов позволяет использовать их не только при объяснении и активизации многих грамматических явлений, но и для обогащения лексического запаса. Афоризмы могут употребляться в упражнениях на развитие речи, в которых они используются в качестве стимула. Одну и ту же поговорку можно интерпретировать по-разному. Поэтому, на основе данного афоризма обучающиеся учатся выражать свои собственные мысли, чувства, переживания, т.е. демонстрируют различные способы их размещения в речи. Поэтому, использование пословиц и афоризмов на уроках иностранного языка развивает творческую инициативу обучающихся через подготовленную и неподготовленную речь [50] . На рисунке 7 представлен пример цитаты по теме «Future».

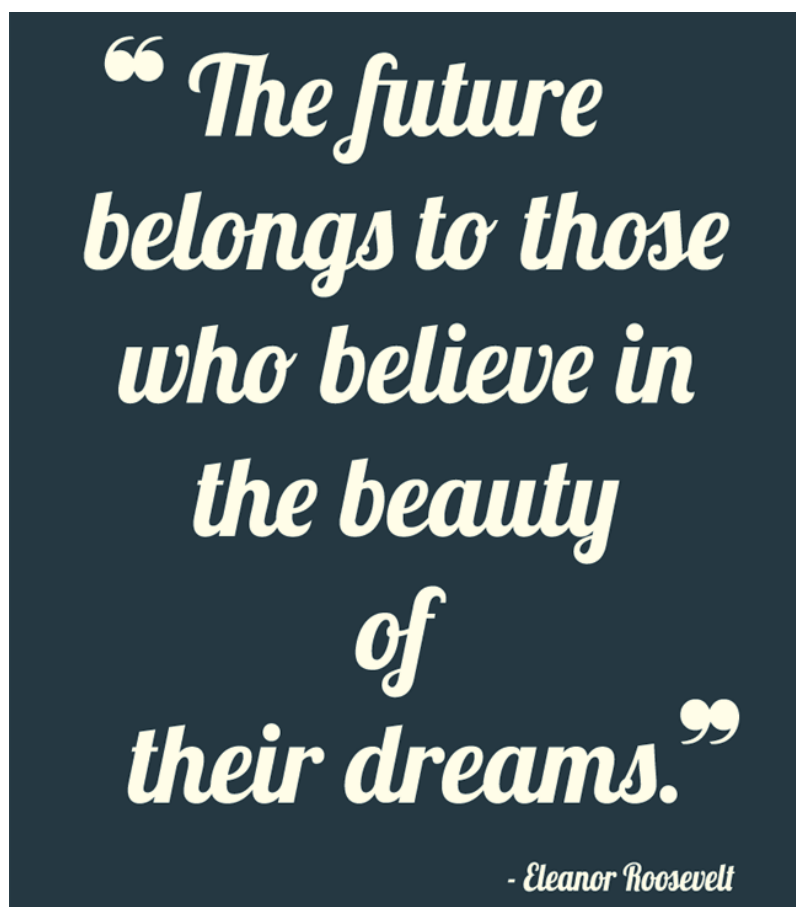


Рисунок 7 – Изобразительная опора по теме «Future»

При составлении опорных схем, следует обращать внимание на ключевые моменты текста, основные слова и словосочетания, цифры и даты, расположенные в нужной последовательности, что позволяет ученикам сделать монологическую речь свободной. Самое главное, что учащиеся способны сохранить основную информацию текста. Частая практика устной речи развивает языковые навыки и способствует развитию творческих способностей [49]. Данный метод работы с опорными схемами дает возможность учащимся не просто заучивать и озвучивать текст, а мыслить на изучаемом языке, самим строить высказывания, используя грамматические и лексические формы.

Для полноценной реализации принципа наглядности при обучении английскому языку на помощь приходят современные технологии. Применительно к компьютерному обучению, принцип наглядности, называемый также «интерактивной наглядностью» играет очень важную роль [37].

Если в традиционном понимании наглядность это, прежде всего иллюстративная часть, обеспечение потребности учащегося увидеть в какой-либо форме предмет или явление, то в компьютерном обучении наглядность позволяет увидеть то, что не всегда возможно в реальной жизни даже с помощью самых чувствительных и точных приборов. Не следует упускать из виду, что компьютер позволяет учащемуся не только читать, но и слушать, смотреть видео, а также активно воздействовать на происходящее с помощью нажатия различных клавиш или управления мышью. Благодаря современным технологиям можно не только во всех подробностях реализовать статические модели иллюстрации, но представить эти модели в динамике, то есть в движении [29].

Использование таких форм наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями информации, способствует повышению степени мыслительной активности учеников. Использование компьютеров как современный вид наглядного

представления материала позволяет с большой степенью представить мысленные модели реальных процессов. Если традиционная наглядность обучения предусматривала конкретность изучаемого объекта, то при использовании компьютерных технологий становится возможной изучение объектов в динамике [7].

Современные технические средства и разнообразные онлайн-ресурсы позволяют обеспечить синхронную слуховую, зрительную и двигательную наглядность. Наглядный иллюстративный материал – нужное подручное средство, его можно использовать на любом этапе урока. Он помогает ввести, активизировать, закрепить и повторить лексику. Такого вида деятельность в парах и маленьких группах способствует повышению мотивации обучающихся к изучению предмета [19].

Так, для того чтобы заинтересовать учащихся, пробудить их мотивацию к монологическому высказыванию, упражнения по формированию монологического высказывания должны быть разнообразными, интересными, увлекательными. В педагогической работе используются различные упражнения по формированию монологической речи. Необходимо, чтобы ребята были не только слушателями, но и сами принимали активное участие в работе по развитию монологической речи [17].

Выводы по главе 1

Первостепенным смыслом обучения иностранному языку как предметной области в рамках среднего общего образования является овладение обучающимися способностью общаться на иностранном языке. В основной и старшей школе изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, иными словами – способность и готовность осуществлять непосредственное общение – говорение (в которое включена монологическая речь).

Актуальность исследования проблемы формирования и развития монологической речи с использованием опор определяется рядом нормативно-правовых актов, свидетельствующих о необходимости изучения и развития данного вопроса, а также определяется необходимостью дальнейшего изучения в рамках развития коммуникативной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Монолог представляет достаточно развернутое высказывание от одного лица, состоящее из ряда предложений, соответственно характеризующиеся логическими и лингвистическими связями, имеющих смысловую завершенность.

Обучение устной речи – сложный и длительный процесс, так как в него включается формирование всех видов речевой деятельности учеников (говорение, аудирование, чтение, письмо), но, если задействовать в передаче лексического и грамматического материала 35 наглядность, а не только сухое объяснение, этот материал становится легче усвояемым, потому что активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Проанализировав трудности обучения говорению, стоит отметить, что на всех этапах обучения монологической речи достаточно важными является отбор опор, благодаря которым проводится разбор упражнений на занятиях. Ими могут быть логико-синтаксические опоры, лексико-грамматические опоры, функционально-смысловые, логико-смысловые, содержательно-иллюстративные и другие.

Опоры служат вспомогательным инструментом обучающему на пути овладения свободной речью. Иными словами, на различных этапах обучения, учитывая сложность подачи материала, опоры помогают строить самостоятельные монологические высказывания. А постепенное снятие опор влечет за собой способность овладения полностью свободной речью на иностранном языке.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ НАГЛЯДНЫХ ОПОР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Анализируя значительность поставленной проблемы, можно сделать вывод, что качественное формирование монологической речи является одной из основных целей обучения иностранному языку в школе. Цель данной опытно-экспериментальной работы заключалась в разработке комплекса заданий с наглядными опорами для формирования монологической речи обучающихся в школе.

Учитывая наше предположение о развитии монологической речи на этапе основного общего образования будет более эффективно при использовании разработанного комплекса заданий с использованием опор, где суть опытно-экспериментальной работы заключается в апробировании созданного комплекса заданий, направленного на формирование монологической речи обучающихся на этапе среднего общего образования.

В опытно-экспериментальной работе сочетаются черты метода опытной работы и методического эксперимента. Поскольку данный вид работы допускает "создание передового опыта", и включает основные элементы педагогического эксперимента.

Основной целью нашего опытно-экспериментальной работы явилась проверка достоверности выдвинутой гипотезы о том, что процесс формирования и развития монологических умений будет протекать успешнее, если в процессе обучения использовать разработанный нами комплекс заданий.

Согласно цели нашего исследования и выдвинутой гипотезе были установлены текущие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определение этапов экспериментальной работы.
2. Выявление уровня сформированности монологических умений.
3. Раскрытие главных характеристик проверки результатов опытноэкспериментальной работы.
4. Проверка достоверности предположений о комплексе методических заданий, который дает возможность повысить уровень монологической речи обучающихся среднего общего образования.

При построении опытно-экспериментальной работы мы отталкивались от нижеследующих положений:

1. Опытнo-экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях согласно программе обучения, английскому языку на этапе среднего общего образования.

2. Работа предполагала внесение изменений в учебный процесс согласно с целью и гипотезой работы.

3. Исследование подразумевало изучение эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие навыков монологической речи с использованием опор в среднем общем образовании.

4. Опытнo-экспериментальное обучение проводилось на одном и том же составе учеников.

Опытнo-экспериментальная работа по формированию навыков монологического высказывания осуществлялась в 2021 году на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 г. Челябинска». В эксперименте принимали участие 25 обучающихся из 9 класса.

Опытнo-экспериментальная работа проходила в три стадии, на каждой из которых решались определенные задачи. Задачи приведены в Таблице 3.

Таблица 3 – Задачи, методы и предполагаемые результаты констатирующего, формирующего и обобщающего этапов исследования

Этап	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
Констатирующий	1. Выбрать экспериментальную и контрольную группы; 2. Разработать критерии оценки уровня сформированности навыков монологической речи обучающихся; 3. Выявить уровень сформированности монологической речи учащихся на этапе основного общего образования. 4. Определить варьируемые и неварьируемые условия опытноэкспериментального обучения.	Контроль; Анализ.	1. Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы; 2. Определены условия; 3. Установлен исходный уровень монологической речи обучающихся.
Формирующий	Разработка и апробация комплекса заданий по формированию монологической речи с использованием опор.	Тестирование; Анализ; Самооценка; Систематизация	Повышение уровня навыков монологической речи.
Обобщающий	1. Итоговое тестирование; 2. Анализ результата опытноэкспериментальной работы	Тестирование; Анализ; Систематизация; Обобщение; Статистическая обработка полученных результатов	Подтверждение выдвинутой гипотезы.

По завершении каждого из этапов данного учебного эксперимента осуществлялось проведение контрольных срезов с целью выявления исходного, текущего и конечного уровня обученности учащихся.

Были определены контрольная и экспериментальная группа для проверки выдвинутой гипотезы и решения первоначальной задачи констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Выбор КГ и ЭГ проводился на основе учета успеваемости обучающихся 9 классов по английскому языку. В роли основания для выбора представлена итоговая аттестация обучающихся за прошедший учебный год. Нами была выбрана 1-ая и 2-ая подгруппа 9-2 класса. Результаты аттестации учащихся 9-ого класса первой и второй подгруппы представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 – Итоговые оценки учащихся 9-2 класса (1-ая подгруппа) за 2020 учебный год

Фамилия и имя ученика	Итоговая оценка
1. Владимир А.	5
2. Артём Б.	3
3. Ксения Б.	4
4. София Г.	5
5. Алёна Д.	4
6. Максим Е.	4
7. Матвей М.	5
8. Алина Н.	5
9. Анастасия П.	4
10. Ольга П.	5
11. Елена С.	4
12. Ксения Т.	5
13. Евгения Ф.	5
Средний балл	4.46

Таблица 5 – Итоговые оценки учащихся 9-2 класса (2-ая подгруппа) за 2020 учебный год

Фамилия и имя ученика	Итоговая оценка
1. Асеева Анна	5
2. Бородулин Марк	4
3. Гизатов Максим	5
4. Емчик Анна	5
5. Жданова Есения	5
6. Лыскова Анна	4
7. Минигалиева Елена	5
8. Ольмезов Арсений	3
9. Попова Юлия	4
10. Сланцева Мария	5
11. Череповская Ксения	5
12. Щербич Даниил	5
Средний балл	4.58

Количественный анализ подтверждает однородность этих групп, то есть практически равное количество учеников в каждой группе и практически равный средний балл успеваемости. Так, средний балл в 9-2 класса (1-ая подгруппа) составил 4,5; а в 9-2 классе (2-ая подгруппа) – 4,6.

Качественный анализ данных показал, что в 1-ой подгруппе: пятерок – 7, четверок – 5, троек – 1. Во 2-ой подгруппе: пятерок – 8, четверок – 3, троек – 1 (рисунок 8).

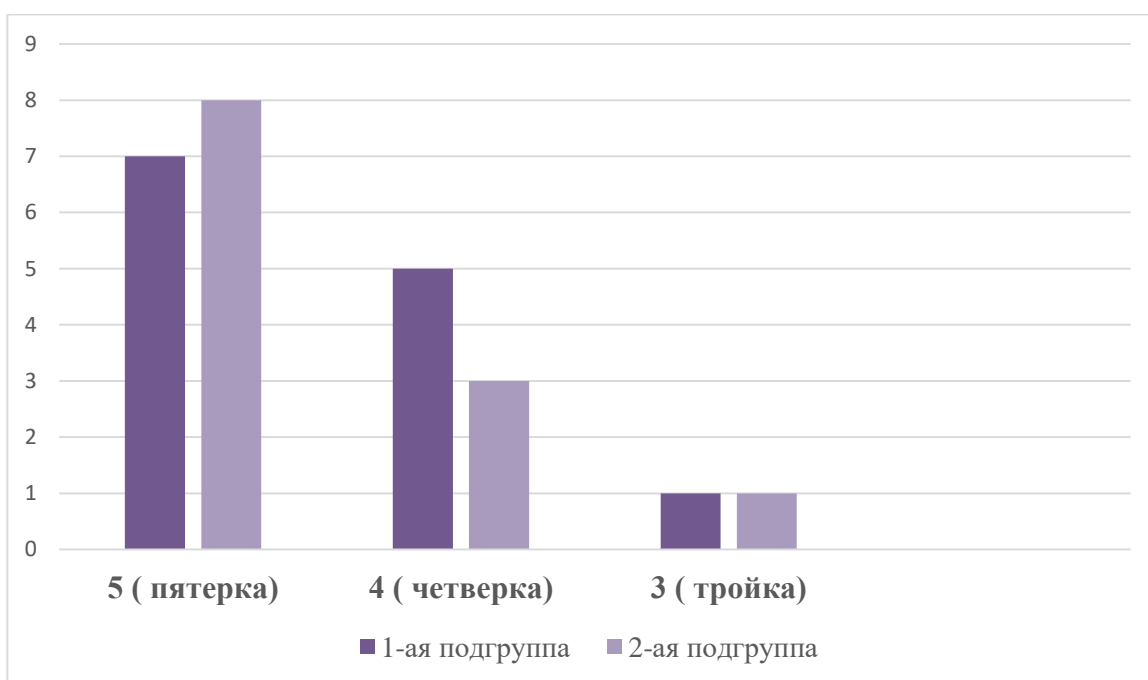


Рисунок 8 – Итоги учебного года по английскому языку в 9-2 классе

Сравнивая результаты двух групп, мы можем обнаружить, что различие в успеваемости по английскому языку предыдущего учебного года в этих группах незначителен.

Надежность результатов опытно-экспериментальной работы требует разработки ее практического аппарата, то есть критериев, уровня сформированности умений монологического высказывания у учеников.

Критерий – это признак, на основе которого производится оценка. Показатель – это качественное описание критерия. Для определения уровня сформированности монологических умений у учеников обеих

подгрупп на данном этапе нами был проведен нулевой срез. С этой целью была разработана серия упражнений, которая включала 4 задания. Каждое задание было направлено на выявление уровня сформированности монологического высказывания.

Данная работа включает в себя следующие виды упражнений:

1. Описание картинок. Упражнения содержат зрительный материал, который подлежит словесному описанию или объяснению. Визуальный материал подсказывает учащимся суть их будущих рассуждений.
2. Композиционные упражнения. В корреляции степени опоры ученика на его креативность, личный жизненный опыт и знания выделяют несколько видов устного высказывания. К ним относят рассказ на свободную или предложенную тему, высказывание своего мнения по пословице или фразеологизму.
3. Ситуативные упражнения. Суть ситуативных упражнений заключается в свободной, конкретно-ненаправляемой с языковой точки зрения речевой реакции учащихся на комплекс вообразаемых или условно-реальных обстоятельств, содержащих некоторую трудность, проблему или конфликт и вовлекающих в необходимость их разрешения самих учеников.
4. Репродуктивные упражнения. Характерным типом данных упражнений представляет традиционный пересказ, при этом в методологической литературе он считается сознательной речевой деятельностью. Также при пересказе обучающийся употребляется весь ранее усвоенный лексико-грамматический материал. Для придания большей коммуникативности, имеет смысл варьировать задания, например:
 - расскажите событиях так, будто бы вы были их участником;
 - расскажите о герое так, будто вы были его лучшим другом

Таблица 6 – Задание 1 нулевого среза

Task 1 Picture-based monologue

Beach holiday or winter/skiing holiday? Compare and contrast the pictures.
Tell about the activities people (adults and children) can do on each holiday.

Consider:

- The daytime and evening activities.
- The weather conditions necessary for the activities.
- The accommodation. Hotels/chalets...meals/facilities.
- The dangers /the cost/types of transport/clothing.

Tasks

- 1) Describe each of the pictures in detail
- 2) Which type of holiday would you prefer and why?
- 3) Imagine you are setting off with your family or friends on each type of holiday. List the items you will need in your suitcase.
- 4) What was the last holiday you went on? Starting with leaving your house, describe it.



Рисунок 9 – задание по теме «Travelling»

Таблица 7 – Задания 2,3,4 нулевого среза

<p>Task 2 Story telling according to the proposed proverbs or quotes</p> <p>Comment on the following proverbs or quotes Make up a situation using one of the proverbs (quotes)</p> <p>a) 1. It`s easy to govern a kingdom but difficult to rule one`s family. 2. Man is the head of the family, woman the neck that turns the head. 3. If the family is together the soul is in the right place. 4. Every family has its black sheep.</p>
<p>б) 1. «The happiest moments of my life have been the few which I have passed at home in the bosom of my family». (Thomas Jefferson) 2. «There are secrets in all families». (George Farquhar) 3. «A man`s family sets him apart from all other living creatures — only man stands with his children from first to last, from birth to death, and to the grave». (Robert Nathan) 4. «Call it a clan, call it a network, call it a tribe, call it a family. Whatever you call it, whoever you are, you need one». (Jane Howard)</p>
<p>Task 3 Problematic situation</p> <p>Choose a situation, tell about it and describe how to solve it</p> <p>1. The Earth may become a desert because of cutting forests down. What is the way out? 2. Grown- up children often do not have enough time to take care of their old parents. How can we change the situation? 3. Obesity is a common problem of many Russians. What should we do to solve the problem?</p>
<p>Task 4</p> <p>Read the text and retell it like if you were the best friend of the main character.</p> <p>ПРИЛОЖЕНИЕ 1</p>

Каждое задание оценивалось в 5 баллов. Таким образом, за выполнение 4 заданий максимально можно было получить 20 баллов. Баллы присваивались в соответствии со степенью правильности выполнения заданий.

Нами были разработаны критерии оценивания монологической речи. Устный ответ оценивался по пяти критериям:

1. Содержание (соблюдение объема высказывания, соответствие теме, отражение всех аспектов, указанных в задании, стилевое оформление речи, аргументация, соблюдение норм вежливости).

2. Логика построения монологической речи (умение логично и связно формулировать высказывание, давать аргументированные и развернутые ответы на указанные задания);

3. Лексика (словарный запас соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку);

4. Грамматика (использование разнообразных грамматических конструкций в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного года обучения языку);

5. Произношение (правильное произнесение звуков английского языка, правильная постановка ударения в словах, а также соблюдение правильной интонации в предложениях).

Таблица 8 – Критерии оценивания монологической речи

Оценк а	Содержание	Логика постороения монологическ ой речи	Лексика	Грамматика	Произношен ие
«5»	Соблюден объем высказывания. Высказывание соответствует теме; отражены все аспекты, указанные в упражнениях, стилевое оформление речи соответствует типу упражнения, аргументация на уровне.	При решении коммуникативной задачи логика построения монологической речи соблюдена согласно условию упражнения.	Лексика адекватна поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку.	Использованы разные грамматич. конструкции в соответствии с задачей и требованиям данного года обучения языку. Редкие грамматические ошибки не мешают коммуникации	Речь звучит в естественном темпе, нет грубых фонетических ошибок
«4»	Не полный объем высказывания. Высказывание соответствует теме; не отражены некоторые	Коммуникация немного затруднена.	Лексические ошибки незначительны и не влияют на восприятие	Грамматические незначительные влияют на восприятие речи учащегося	Речь иногда неоправданно паузирована. В отдельных словах допускаются

	аспекты, указанные в задании, стиливое оформление речи соответствует типу задания, аргументация не всегда на соответствующем уровне, но нормы вежливости соблюдены		речи учащегося.		фонетические ошибки (замена, английских фонем сходными русскими). Общая интонация обусловлена влиянием родного языка
«3»	Незначительный объем высказывания, которое не в полной мере соответствует теме; не отражены некоторые аспекты, указанные в задании, стиливое оформление речи не в полной мере соответствует типу задания, аргументация не на соответствующем уровне, нормы вежливости не соблюдены.	Коммуникация существенно затруднена, учащийся не проявляет речевой инициативы	Учащийся делает большое количество грубых лексических ошибок.	Учащийся делает большое количество грубых грамматических ошибок	Речь воспринимается с трудом из-за большого количества фонетических ошибок. Интонация обусловлена влиянием родного языка.
«2»			Коммуникативная задача не решена		

Соотношение оценок и баллов представлено в таблице 9

Таблица 9 – Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
5	15-20
4	10-14
3	5-9
2	< 5

Результаты данного теста представлены в таблицах 10 и 11, которые дают возможность проследить на каком уровне сформированность умений монологической речи в обеих подгруппах.

Таблица 10 – Результаты проведенного среза во второй подгруппе

Фамилия и имя ученика	Количество баллов	Оценка
1. Асеева Анна	11	4
2. Бородулин Марк	9	3
3. Гизатов Максим	15	5
4. Емчик Анна	13	4
5. Жданова Есения	12	4
6. Лыскова Анна	8	3
7. Минигалиева Елена	16	5
8. Ольмезов Арсений	10	4
9. Попова Юлия	12	4
10. Сланцева Мария	14	4
11. Череповская Ксения	14	4
12. Щербич Даниил	17	5
Средний балл и оценка:	12.58	4.38

Таблица 11 – Результаты проведенного теста в первой подгруппе

Фамилия и имя ученика	Количество баллов	Итоговая оценка
1. Владимир А.	8	3
2. Артём Б.	10	4
3. Ксения Б.	12	4
4. София Г.	11	4
5. Алёна Д.	15	5
6. Максим Е.	9	3
7. Матвей М.	15	5
8. Алина Н.	13	4
9. Анастасия П.	10	4
10. Ольга П.	16	5
11. Елена С.	11	4
12. Ксения Т.	12	4
13. Евгения Ф.	13	4
Средний балл и оценка:	11.85	4.18

Для определения уровня сформированности умений монологической речи мы использовали методику, согласно которой средний параметр определяется 25% отклонением оценки от среднего по диапазону оценки балла. Оценка в диапазоне от 0 до 25% из 100% констатирует низкий уровень, а выше 75% свидетельствует о высоком уровне формируемого показателя. На основе анализа оценок двух подгрупп мы определили уровень сформированности умений монологической речи у учащихся. Результаты представлены в таблице 12

Таблица 12 – Уровень сформированности умений монологической речи

Класс	Кол-во учащихся	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. 1-ая подгруппа	12	4	7	1
2. 2-ая подгруппа	13	2	9	2

Полученные нами результаты свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности умений монологической речи у 1-ой подгруппы. Итак, экспериментальную группу составили ученики 9-2 (1-ая подгруппа) класса, в которой применялась специальная методика формирования монологических умений. Контрольная группа состояла из учащихся 9-2 (2-ая подгруппа) класса, в которой проводилась традиционная методика, и которая выступала в роли контролирующего основания, позволяющего оценить эффективность применявшейся методики. В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Попова Полина Николаевна, в контрольной группе – студентка Стерляжникова Виктория Валерьевна

Сравнив показатели ЭГ и КГ, мы пришли к выводу о том, что показатели практически идентичные. Сравнив данные двух групп, мы получили следующую диаграмму, которая отражает разницу уровней сформированности монологической речи.

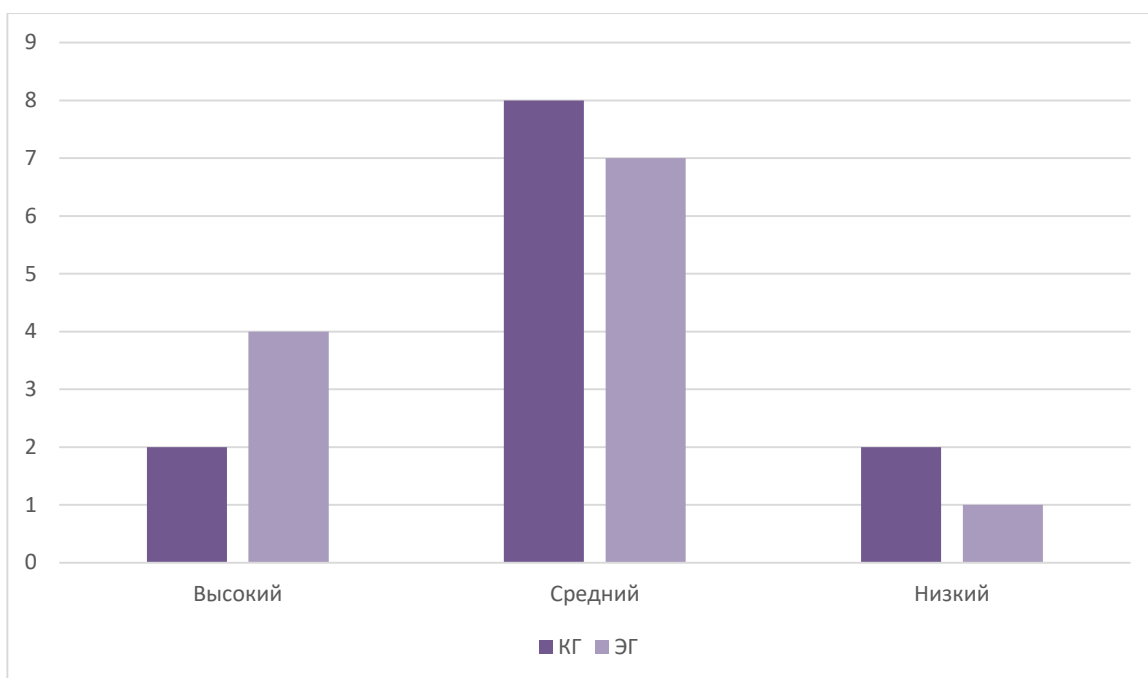


Рисунок 10 – Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности умений монологической речи учащихся ЭГ и КГ на начальном этапе опытно-экспериментальной работы.

Исходя из данных вышеприведённой таблицы, мы можем сделать вывод, что на начало эксперимента в ЭГ преобладает средний уровень сформированности умений монологической речи. В качестве варьируемых условий эксперимента мы выделили то, что в КГ занятия проводились по традиционной методике, а в ЭГ использовалось опытно-экспериментальное обучение.

К не варьируемым условиям относятся:

1. Изучение одинакового количества учебного материала для ЭК и КГ;
2. Постановка единых дидактических задач;
3. Использование общих для этих групп контрольных проверок для определения уровня умений.

Для обработки данных экспериментального исследования были использованы методы математической статистики. Оценка эффективности формирования умений монологической речи осуществлялась с помощью итогового среднего балла, в расчетах которого мы использовали формулу средней арифметической:

$$X = \sum x/n, \quad (1)$$

где n - произведение числа упражнений на количество учащихся. Значение полученного коэффициента >1 будет свидетельствовать об эффективности предложенной нами экспериментальной методики.

2.2. Методика использования наглядных опор при обучении монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании

Базовый учебно-методический комплекс в классе

1. Учебник (Student's Book) О. В. Афанасьева, И.В. Михеева: . «English - IX»: Учебник английского языка для 9 класса для школ с углубленным изучением английского языка - Москва, Просвещение. 2019.
2. Английский язык. 9 класс. Рабочая тетрадь. О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. Москва «Просвещение»; 2019.
3. Английский язык. 9 класс. Книга для учителя О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. Москва «Просвещение»; 2019.

Наиболее распространенные упражнения, используемые авторами данного учебника – это подстановочные, репродуктивные и имитативные. Что касается использования речевых опор, в этом учебнике встречаются упражнения, содержащие опоры, но в недостаточном количестве.

УМК-IX представляет ряд упражнений на формирование и развитие умений МВ, подразумевающих использование монолога-описания.

На втором этапе проведения опытно-экспериментальной работы, в экспериментальной группе использовался разработанный нами комплекс заданий, направленный на развитие монологической речи, где главным компонентом содержания обучения является высказывание. Таким образом в ходе опытно-экспериментальной работы были применены опоры следующего типа:

1. Логико-синтаксическая схема (ЛСС)
2. Карта прогноза (Prediction Chart)
3. Карта рассказа (Story Map)
4. «Пирамида» (Story Pyramid)
5. Изобразительная опора
6. Цитата/афоризм.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на основе темы «Historical events» УМК «English - IX».

Обучающимся была предложена Логико-синтаксическая схема (ЛСС). ЛСС – это наглядный плакат-схема, в котором отражены подлежащие усвоению лексические единицы и речевые образцы, представлены связи между ними. Слова и фразы связаны логикой и поэтому определенным образом синтаксически организованы. Это позволяет им быть схемой, моделью высказывания. Логико-синтаксическая схема может быть предложена учащимся как способ подготовки, например, к публичному выступлению на учебном семинарском занятии. Данная схема организует речевые действия говорящего в соответствии с темой высказывания, определяет его программу и средства языкового оформления. Хотя логико-синтаксическая схема имеет цель — научить правильно в языковом и структурном отношениях строить монологическое высказывание, внимание иностранных студентов должно быть направлено, прежде всего, на содержательную сторону продуцируемого текста.

ЛСС выполняют несколько функций:

1. Служат для выделения языкового материала, подлежащего усвоению.
2. Способствует прочному освоению этого материала, так как создают зрительные опоры.

3. Позволяют управлять речевой деятельностью всех учащихся на репродуктивном уровне.
4. Создают комфортность обучения учеников со средней и низкой обучаемостью за счет опор.
5. Облегчают освоение значительного объема информации без перегрузки.

В данной работе приведена пройденная обучающимися ранее лексика по теме Historical events и способы выражения пассивного залога, а также такие грамматические времена, как Past Simple. И в тоже время происходит практика использования дат в устной речи. Задание приведено на рисунке 11.

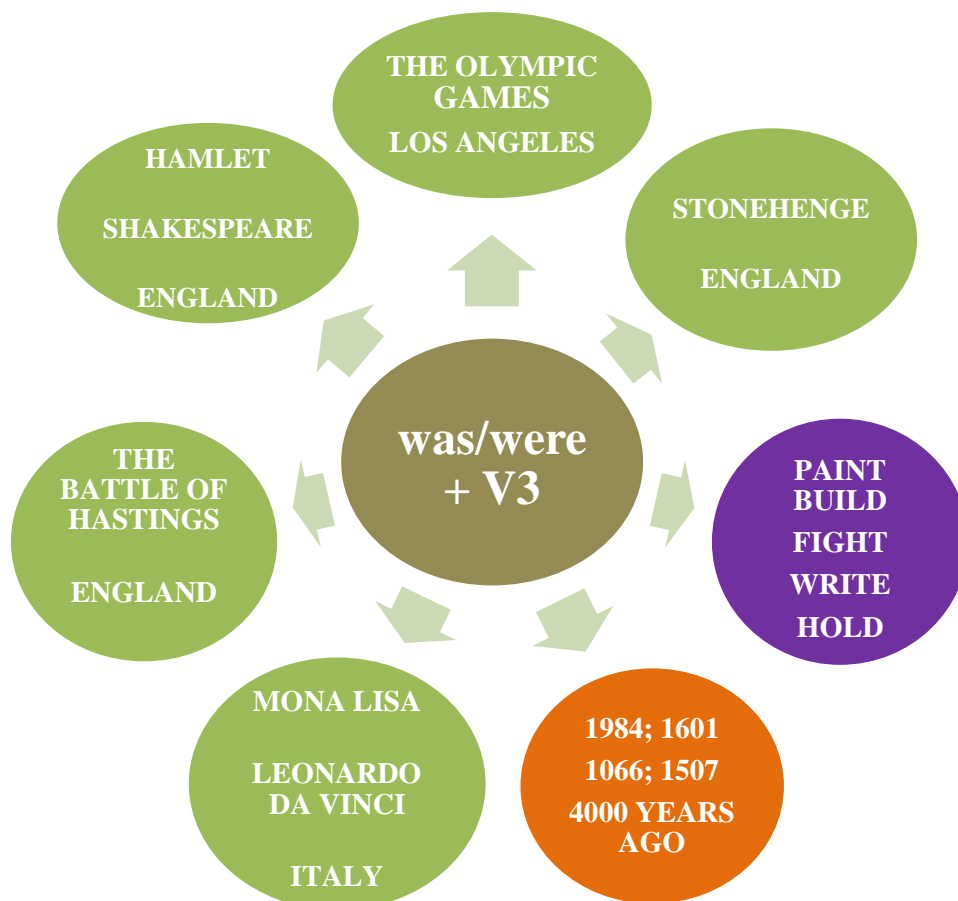


Рисунок 11 – ЛСС по теме «Historical events»

Блоки выделены цветами. Зелёный – исторический события / имена известных людей / место события. Оранжевый – время, когда произошло

то или иное событие. Фиолетовый – глаголы из недавно изученной лексики. Задание состоит в том, что ученикам предложено рассказать об известных исторических событиях с помощью данной опоры.

Задание можно упростить, сразу расставив года рядом с событием, относящемся к нему. Выбор уровня сложности зависит от уровня владения монологическим высказыванием ученика.

Примеры работы со схемой

1. The Olympic Games were hold in 1984 in Los Angeles.
2. Hamlet was written by Shakespeare in 1601 in England.
3. The battle of Hastings was faught in 1066 in England.
4. Mona Lisa was painted by Leonardo Da Vinci in 1507 in Italy
5. Stonehenge was built 4000 years ago in England.

С помощью логико-синтаксических схем обучаемые не просто составляют несколько связанных предложений, а учатся строить монологическое высказывание, отражающее законченную мысль. Речь обучаемых при этом приближается к речи носителей языка. Логико-синтаксическая схема обеспечивает:

- речевую стратегию и тактику говорящего;
- определённый уровень речевой активности и самостоятельности говорящих;
- вербальное и структурное разнообразие высказываний.

Далее будут представлены три примера наглядных опор, которые относятся к смысловым невербальным опорам, и являются вариацией использования таблиц и моделей.

Карта прогноза (Prediction Chart) как и предыдущие, развивает мышление учащихся, а также формирует умение предсказывать, анализировать, сравнивать различные события и поступки. С помощью

данной опоры формируются прогностические навыки учащихся. Использовать эту опору рекомендуется на уроках по домашнему чтению.

Вначале, перед чтением рассказа, учитель обсуждает с учащимися название рассказа (если есть иллюстрация перед рассказом, то можно поговорить и о ней). Учащиеся пытаются спрогнозировать содержание рассказа по названию. Они могут высказывать свои предположения о главных героях и событиях, с ними связанных. Затем, после прочтения, учащиеся сравнивают свои предположения с тем, что действительно происходило в рассказе. По мере продвижения в чтении ученики все больше обращают внимания на определенные детали, соотносят описание событий. Цель подобного рода заданий - вызвать интерес, внутренняя мотивация.

Учащиеся заполняют колонку в таблице «What I predict». После прочтения, обучающиеся должны сравнить действительную информацию текста и их ожидания.

Заполняя эту карту, учащиеся учатся анализировать сходство и различия в поступках героев, сравнивать схожие описания и события. Эта карта заполняется индивидуально или в малых группах с последующим обсуждением в классе, т.е. коллективно. Также можно использовать это задание для последующего написания сочинения на определенную тему. Тему сочинения может предложить учитель, а также ученик сам может выбрать тему по собственному усмотрению. Учитель должен предварительно провести обсуждение определенных вопросов, помогающих учащимся сформулировать собственное мнение. Обратимся к таблице 13, в которой представлен пример задания.

Look at the headline and guess what is this text about? Work in pairs and fill in the column “what I predict”

Таблица 13 – Карта прогноза (Prediction Chart)

	What I predict	What actually is
Paragraph I		
Paragraph II		
Paragraph III		

Then read the text and fill in the column “What actually is” and discuss your predictions and the real information. Do you have something in common or not? Why?

Например, рассмотрим задание по тексту (рисунок 12) «The creations of Mankind». Сначала ученики акцентируют внимание только на картинках возле текста и заголовке. И пытаются высказать свои предположения о содержании текста, а после заносят их в таблицу.

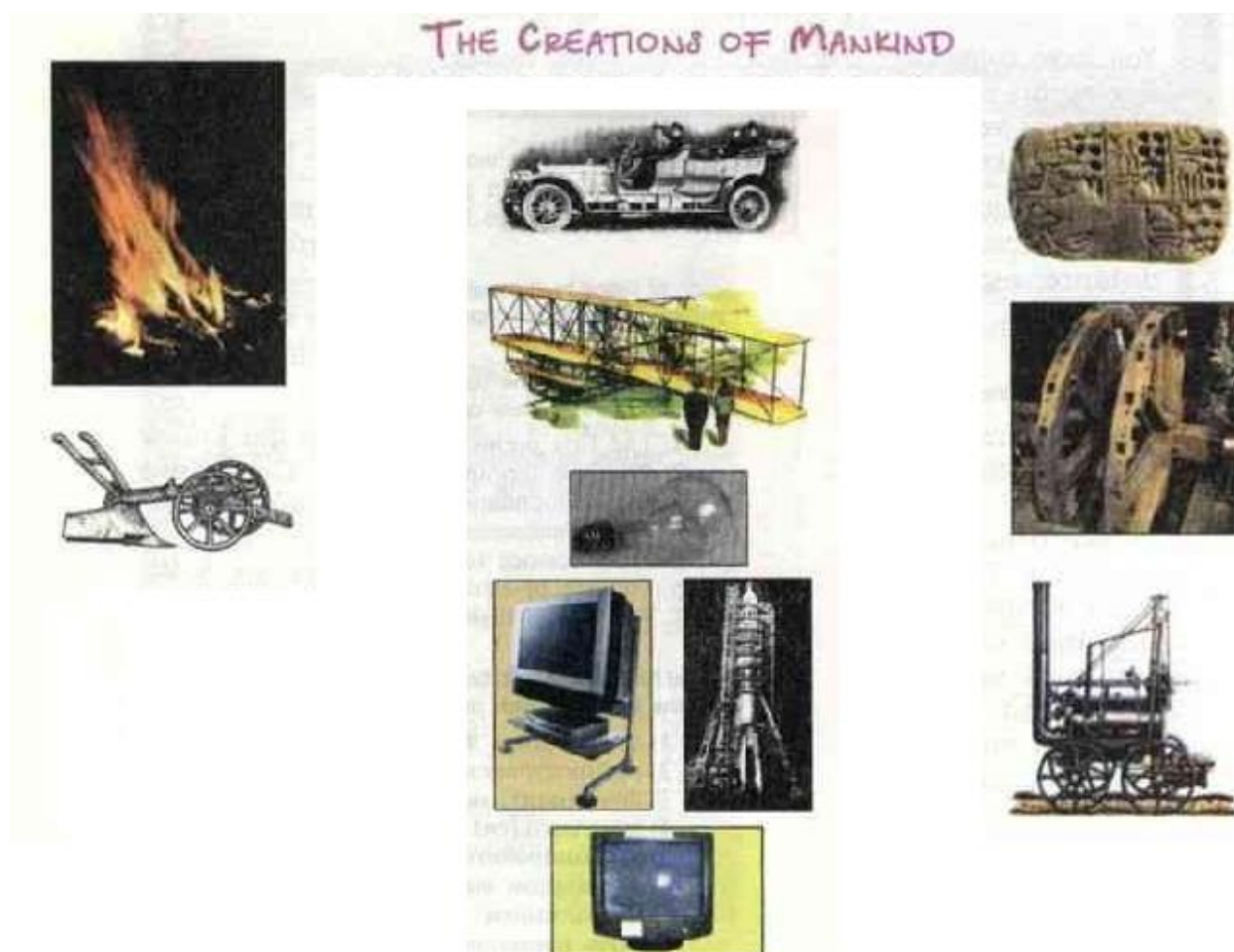


Рисунок 12 – Пример задания для Карта прогноза (Prediction Chart)

Уже после прочтения ученики заполняют вторую колонку, делая пометки о том, что в действительности происходит в тексте. И с опорой на записи из таблицы происходит парное или групповое обсуждение.

Далее остановимся на карте рассказа (Story Map). После прочтения или прослушивания рассказа или видео, учащиеся заполняют карту, заранее подготовленную учителем, в которой отражены основные элементы предлагаемого текста. Это задание можно выполнять как индивидуально, так и в группах или коллективно. Заполненная карта рассказа является хорошей опорой для дальнейшего обсуждения, составления пересказа, написания изложения.

Следует отметить, что заполнять данную карту можно как письменно, так и устно: это зависит от той цели, которую учитель ставит на каждом конкретном уроке. Если группа достаточно хорошо владеет иностранным языком, то не стоит тратить время на письменное заполнение, так как ученики с легкостью справятся с подобным заданием устно. Эта карта будет для них элементарной опорой для построения логически грамотного высказывания. Рассмотрим пример карты на таблице 14.

Таблица 14 – Карта рассказа (Story Map)

The setting	
The general topic	
The main characters	
Statements of the: <ul style="list-style-type: none"> • Opinion 1 • Opinion 2 • Opinion 3 	
Story theme / solution of the problem	
Values brought out of the video	

Учащимся предлагалось задание по видео «8 most important historical events that changed the world forever».

При работе с пирамидой (Story Pyramid) учитель задает вопросы учащимся таким образом, чтобы помочь им заполнить «пирамиду», а уже после заполнения просит рассказать или о прочитанном рассказе, или о предложенной теме. Остановимся подробно на данном задании. Пример задания, основанный на тексте «The Cunning Celts» на рисунке 13.

Учитель предлагает серию вопросов, ответы на которые включают следующую информацию

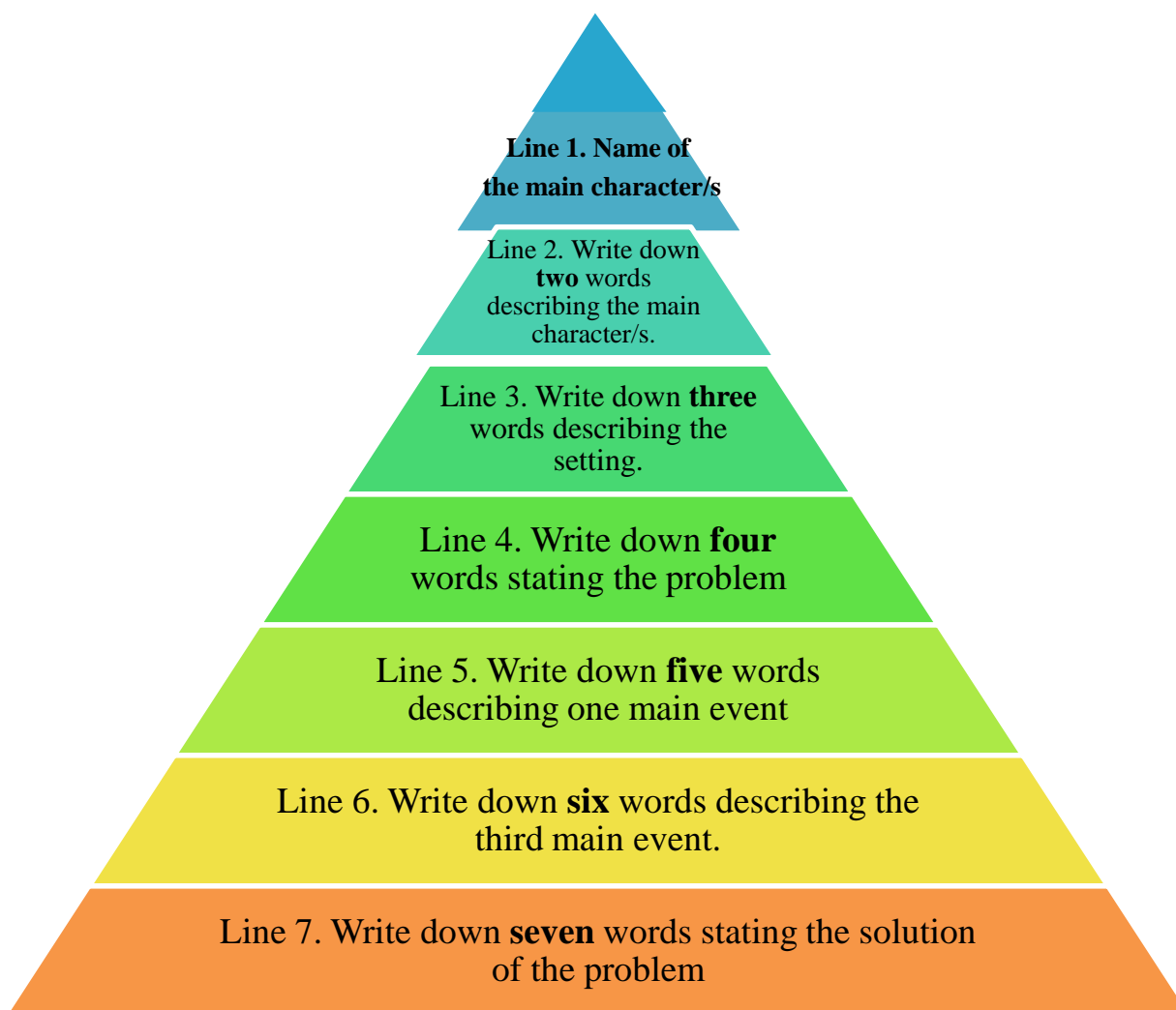


Рисунок 13 – «Пирамида» (Story Pyramid)

На начальной стадии выполнения данного задания учитель сам заполняет и объясняет учащимся принцип работы с ней. На последующих уроках он предлагает учащимся сделать это самостоятельно, а затем пересказать текст по полученной опоре. Данное задание, кроме знания определенного содержания, требует от учащихся и знания иноязычных слов (их ответы могут быть различными), и умения мыслить рационально.

Выполнение этого задания является очень интересным для учащихся, оно развивает их мышление, внимание, память, помогает им научиться мыслить на иностранном языке, а также повышает мотивацию изучения иностранного языка. Проводить построение «пирамиды» можно

и в виде конкурса: кто быстрее заполнит ее, чье заполнение будет наиболее интересным и т.д

Визуально-изобразительные опоры выполняют ряд функций. Они разгружают память, способствуют редукции внутренней речи и сегментированию речевого потока, точности и полноте понимания, поскольку пропускная способность слухового анализатора во много раз меньше зрительного. Опоры данного типа не только способствуют догадке, но и возбуждают интерес, помогают удержать последовательность, излагаемых фактов, модифицировать текст или создать новый, если картина/рисунки отвечают этому назначению, а задание соответствует знаниям и речевому опыту учащихся [44].

Задание состоит в том, что ученику необходимо описать изображение, рассказав, как можно больше. Изображение (рисунок 14) основано на недавно пройденной лексике и прочитанным текстам по теме «Historical events».

Describe the picture answering the following questions:

- a. Who are the people in the picture? What can you tell about them?
- b. What events are shown in the picture? Tell about two of them.
- c. Which event/place from the picture would you like to visit?
- d. Can you tell when these events happened?
- e. Can you tell when these people lived?



Рисунок 14 – Изобразительная опора по теме «Historical events»

Цитата или афоризм является одним из видов продуктивных упражнений, дающий широкую возможность для демонстрации усвоенного лексического и грамматического материала по актуальной теме. Обучающимся на завершающем этапе предлагается цитата / высказывание / афоризм по текущей теме и, таким образом, обучающийся имеет шанс проиллюстрировать знания и умения уже практическими навыками.

Comment on the statement: “History cannot give us a program for the future, but it can give us a fuller understanding of ourselves, and of our common humanity, so that we can better face the future.” –Robert Penn Warren.

Use the following phrases:

- In my opinion
- To my mind
- As far as I am concerned
- As for me,
- Firstly,
- Secondly,
- Thirdly,
- In conclusion

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Задачей опытно-экспериментальной работы являлась проверка действенности созданного комплекса заданий с применением опор, направленный на формирование монологической речи. Далее необходимо было подтвердить вышеупомянутую гипотезу и сформулировать вывод по итогам практического применения данного комплекса упражнений.

В течении исследовательской работы проводилось три контрольных среза:

1. Нулевой срез, характеризующий исходный уровень сформированности компетенции.
2. Итоговый срез, отражающий результаты апробации комплекса заданий по формированию социокультурной компетенции.

По завершению опытно-экспериментального обучения обучающихся на основе методики развития монологической речи с применением опор был проведен итоговый срез, с целью изменения уровня владения данными умениями.

В ходе итогового контроля учащимся была предложена контрольная работа, результаты которой представлены в сводной таблице. Задания итогового среза приведены в приложении 2. Каждое задание оценивалось в 5 баллов. Таким образом, за выполнение 4 заданий максимально можно было получить 20 баллов. Баллы проставлялись в соответствии со степенью правильности выполнения данных заданий. Результаты приведены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты теста итогового контроля ЭГ

Фамилия и имя ученика	Количество баллов	Итоговая оценка
1. Владимир А.	12	3
2. Артём Б.	10	4
3. Ксения Б.	17	4
4. София Г.	14	4
5. Алёна Д.	14	5
6. Максим Е.	9	4
7. Матвей М.	17	5
8. Алина Н.	11	4
9. Анастасия П.	13	4
10. Ольга П.	10	4
11. Елена С.	16	4
12. Ксения Т.	18	5
13. Евгения Ф.	12	5
Средний балл и оценка :	13,6	4,37

Общий средний балл в ЭГ после проведенного курса по специальной методике составил 13,6, на начальном этапе показатель был равен 11,85. Полученные результаты дают право полагать, что средние показатели улучшились на 1,08%, а средняя оценка улучшилась на 1 балл (0,5). Это характеризует усовершенствование монологических навыков в ЭГ и свидетельствует о росте рассматриваемых умений.

Ниже приведена диаграмма (рисунок 15) отражающая качественные изменения уровня сформированности монологической речи ЭГ на формирующем этапе исследования «до» и «после» проведения эксперимента

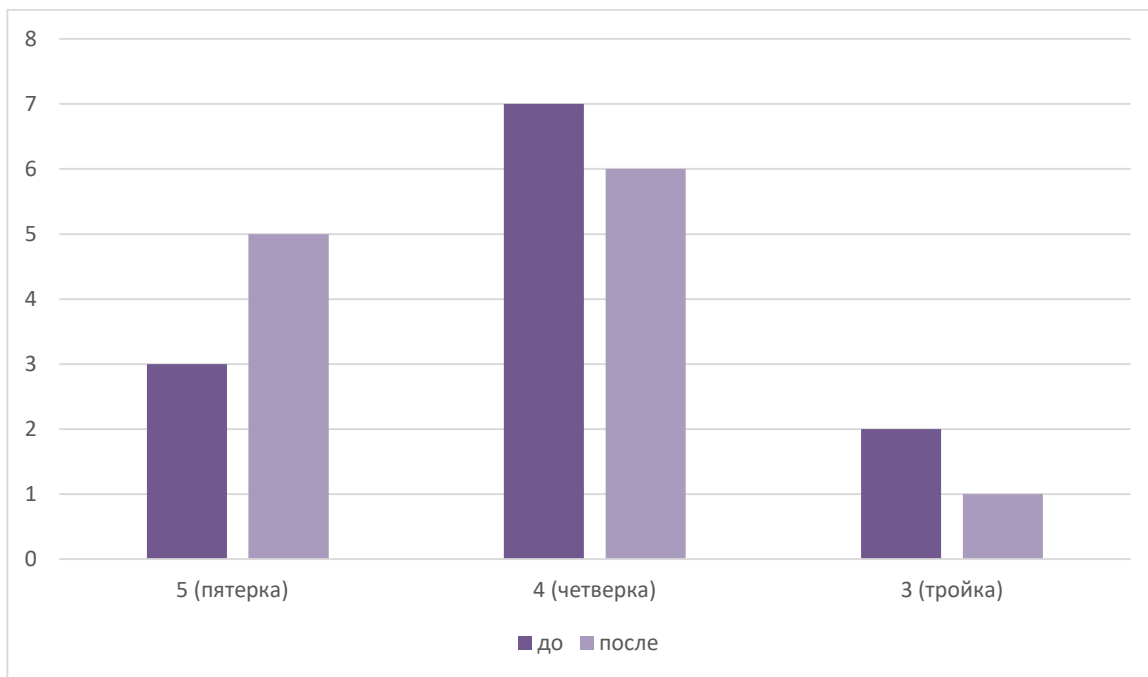


Рисунок 15 – Диаграмма распределения оценок по уровню формирования монологической речи учащихся ЭГ до и после формирующего этапа эксперимента

В Таблице 16 приведены показатели итогового контроля КГ.

Таблица 16 – Результаты итогового контроля КГ

Фамилия и имя ученика	Количество баллов	Оценка
1. Анна А.	9	3
2. Марк Б.	10	4
3. Максим Г.	12	4
4. Анна Е.	13	4
5. Есения Ж.	15	5
6. Анна Л.	11	4
7. Елена М.	16	5
8. Арсений О.	15	4
9. Юлия П.	8	4
10. Мария С.	13	4
11. Ксения Ч.	11	4
12. Даниил Щ	12	5
Средний балл и оценка	12,92	4,42

Средний балл в КГ составлял 12,58 на начальном этапе, теперь он вырос и составляет 12,92, что ниже показателя ЭГ. Следовательно, в

контрольной группе положительная динамика не так характерно выражена, как в экспериментальной группе. Ниже приведенная диаграмма иллюстрирует вышесказанное.

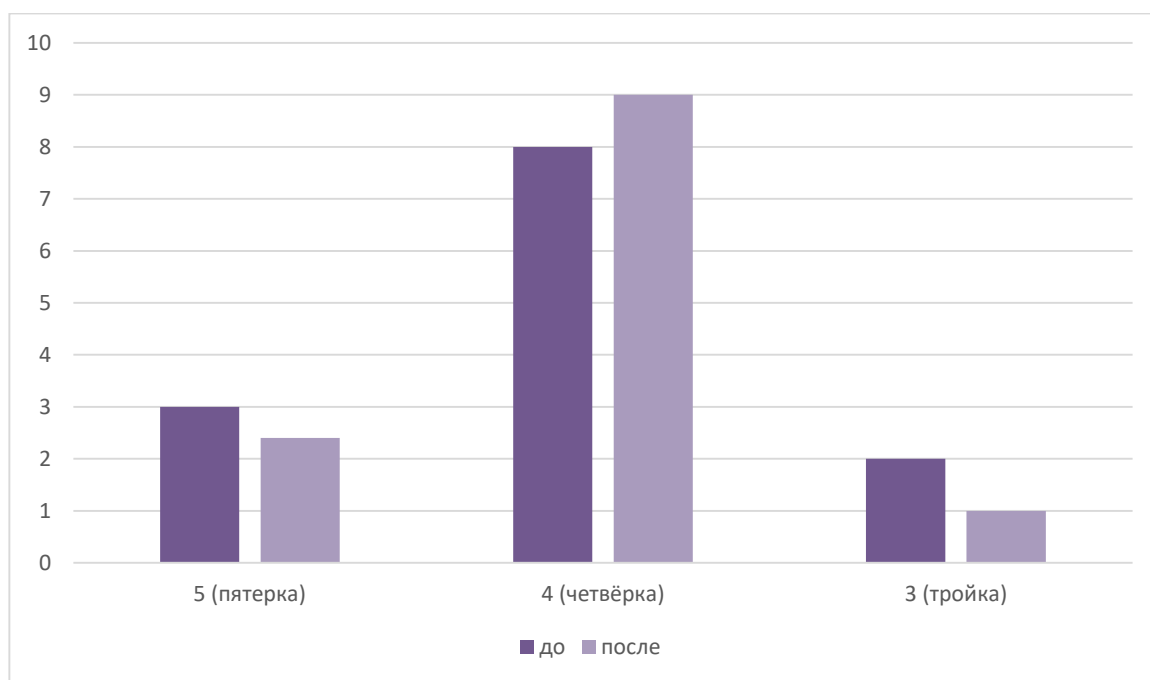


Рисунок 16 – Диаграмма распределения оценок по уровню формирования монологической речи учащихся КГ до и после формирующего этапа эксперимента

Разница в показателях ЭГ и КГ составляет 0,7 балла. Положительные изменения наглядно проиллюстрированы. Среднее значение по всем показателям возросло, что характеризует рост развития социокультурной компетенции. Сравнивая полученные данные, есть возможность сделать вывод о том, что после проведения опытно-экспериментальной работы ученики ЭГ справились с заданиями среза, тем самым показав прогрессивные результаты.

Для определения действенности разработанного комплекса заданий, мы использовали метод математической статистики:

Где «Кэг» - средний балл в ЭГ, а «Ккг» - средний балл в КГ. $K > 1$ служит основой для того, чтобы полагать, что разработанный комплекс заданий реализован эффективно.

Итак, по завершении итогового тестирования К составил 1 единицу, и это становится доказательством успешности применения комплекса заданий.

Выводы по главе 2

Наше исследование подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о том, что применение наглядных опор способствует эффективному усвоению монологической речи в основном общем образовании.

Проведенное нами опытно-экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях. На основе использования объективных данных были определены контрольная и экспериментальная группы.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что формирование и развитие умений монологического высказывания осуществляется в недостаточной мере. Необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы ее развитие.

Формирующий этап эксперимента свидетельствует о том, что формирование и развитие умений монологической речи протекает более успешно на основе разработанного нами комплекса заданий, который подтвердил свою эффективность практически. Комплекс заданий позволил учащимся достигнуть более высокого уровня развития умений монологической речи.

Результаты показывают, что за достаточно короткий срок, разработанный нами комплекс заданий сработал эффективно. Разница между показателями ЭГ и КГ составил 0,7 баллов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Разработка и внедрение эффективных методов обучения представлена в разных областях научного знания и исследована многими педагогами и психологами. Анализ теории и практики обучения ИЯ позволяет утверждать, что несмотря на важность и интерес к вопросу формирования умений монологического высказывания, вопрос остается недостаточно решенным.

Отличительной чертой формирования умений монологической речи выступает, то что необходимо формировать все их составляющие с учетом психологических особенностей учащихся на старшем этапе обучения. В настоящей выпускной квалификационной работе мы рассмотрели все заявленные теоретические аспекты и провели опытно-экспериментальную работу в соответствии с гипотезой. Нами был разработан комплекс заданий, реализованный в ходе опытноэкспериментального обучения, который подтвердил правильность выдвинутой гипотезы

В результате внедрения разработанного комплекса заданий, учащиеся продемонстрировали сформированность умений монологической речи как способность:

- Осознавать многообразие окружающего мира, идентифицировать изображение, использовать элементы рассуждения и аргументации;

- Выявлять сходства и различия в реалиях родного и иностранного языка посредством описания визуального ряда;
- Инициировать монологическое высказывание за счет эмоционального фактора, который делает речь яркой, выразительной, точной в выражении смысла

Мы можем сказать, что решены следующие задачи:

1) изучены теоретические основы использования наглядных опор в монологической речи учащихся на уроках английского языка в основном общем образовании;

2) выявлены условия использования опорных схем на уроках английского языка, обеспечивающие развитие монологической речи на уроке английского языка в основном общем образовании;

3) определены цели, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы;

4) разработан комплекс заданий с использованием наглядных опор для обучения монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании;

5) проведена успешная опытно-экспериментальная работа по использованию наглядных опор при обучении монологической речи на уроках английского языка в основном общем образовании;

6) подведены итоги и описаны результаты проведённой опытно-экспериментальной работы;

Проведённая нами работа позволила теоретически обосновать и практически реализовать опытно-экспериментальную работу, способствующую формированию умений и навыков монологической речи. Таким образом мы можем считать, что поставленные задачи выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Азимов Э. Г., Щукин А. - М.: Издательство ИКАР, 2009.- 448 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]: учеб. для вузов / Г.М. Андреева – М.: Аспект Пресс, 2008.-363 с.
3. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М., Высшая школа, 1966г. – 256 с. – ISBN 975-85-05-3451-5.
4. Бим. И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – Москва: Просвещение, 1977. - 288 с.
5. Бочаров, В.В. Антропология возраста [Текст] / В.В. Бочаров. - СПб.: Питер,2001. -576 с.
6. Бухбиндер В.А., Миролюбов А.А. Основы перестройки школьного курса иностранных языков / В.А. Бухбиндер, А.А. Миролюбов // Советская педагогика. -1990. - № 10. С.16.
7. Вайсбурд, М. Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному общению [Текст] / М. Л. Вайсбурд, Е. В. Кузьмина // Иностранные языки в школе. - ИЯШ. -2009. №2. - С. 3-6.
8. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез; – 6-е изд., стереотип. – Москва: Академия, 2009. – 336 с.
9. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] : Пособие для учителя; – М.: АРКТИ, 2000. – 153 с.
10. Грачева И.П. О комплексном использовании средств наглядности в овладении грамматическим материалом устной речи [Текст] / И.П. Грачёва //ИЯШ. 1991, №1, С.90-93.

11. Денисенко Татьяна Михайловна Рубрика: Педагогика Опубликовано в Молодой учёный №1-2 (13) январь-февраль 2010 г. Денисенко, Т. М. Из опыта применения зрительных опор для развития навыков монологической речи при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т. М. Денисенко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 1-2 (13). — Т. 2. — С. 266-269. —
12. Денискина, Л. Ю. Логико-смысловая карта проблемы (ЛСКП) как средство обучения высказыванию-рассуждению учащихся 9 классов средних общеобразовательных учреждений [Текст] / Лариса Денискина; Автореф. дис. к.п.н.: – Москва: 2004. – 120 с.
13. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи [Текст] / Н.И. Жинкин // Иностранные языки в школе. - 1965. - № 4. - С. 2 – 11.
14. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении [Текст]/ Л.В.Занков// - М: Учпедгиз, 1960. - 311 с.
15. Зварыкина, С. Г. Использование логико-коммуникативных опорных схем на уроках английского языка в процессе обучения говорению / С. Г. Зварыкина, И. И. Киласева // XVII международные научные чтения (памяти Зворыкина В.К.) : сборник статей Международной научно-практической конференции, МОСКВА, 01 ноября 2017 года. – МОСКВА: ООО "Европейский фонд инновационного развития", 2017. – С. 67-69
16. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст]/ И.А. Зимняя. //— М.: Просвещение, 1991. — 369 с.
17. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст]/ И.А. Зимняя — Москва, Воронеж: МГСИ: МОДЭК, 2001.

18. Иванова, Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку [Текст] : Базовый курс лекций. Часть II / Т. В. Иванова, И. А. Сухова; – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 102 с.
19. Ильин М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку [Текст] / Под ред. проф. В. С. Цетлин. - Москва : Педагогика, 1975. - 151 с.
20. Колкова, М. К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] : пособие для учителей, аспирантов и студентов / Мария Колкова; – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 221 с.
21. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие [Текст] / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. — Москва: Педагогика, 1989. — 416 с.
22. Кунин, В. И. Обучение монологическому высказыванию на основе ЛСС [Текст] : Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Владимир Кунин; – Минск, 1976. – 165 с.
23. Лазаркевич, Л. И. Обучение монологическому высказыванию на старшем этапе в средней школе [Текст] : (На материале англ. яз.) : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (731) / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т содержания и методов обучения. - Москва : [б. и.], 1972. - 23 с
24. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку [Текст] / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова; – Москва: 2000. – № 5. – 372 с.
25. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: http://koi.tspu.ru/koi_books/belyaeva/str20.htm, 2001
26. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. - М.: Академия, 2009. - 223 с.

27. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования [Текст]: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
28. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 608 с.
29. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2008. — 269 с.
30. Попова Н. Б. Классификация средств наглядности в современной системе обучения // Мир науки, культуры, образования. — 2007. — №2. — С. 88–92
31. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе [Текст] : Пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина; — Москва: Просвещение, 1988. — 224 с.
32. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович; — Москва: Просвещение, 1991. — 287 с.
33. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей / В.Л. Скалкин. — М.: Просвещение, 2002. - 124-127 с. — ISBN 986-5-73899472-2
34. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Соловова Е.Н. — М.: Просвещение, 2002. — 239 с. — ISBN 5-09-015202-0
35. Старков, А.П. Обучение английскому языку в средней школе [Текст] : метод. пособие к серии учеб.-метод. комплексов для 5-10 кл. / Александр Старков; — Москва: Просвещение, 1978. — 224 с.
36. Суворова Г. Ф. Средства обучения и методика их использования в средней школе [Текст]: Кн. для учителя / Г.Ф. Суворова, Я.В.

- Владимиров, А. В. Полякова и др.; Под ред. Г.Ф. Суворовой. – 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1990. – 160с
37. Сысоев, П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно- коммуникационных интернет-технологий [Текст] : учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов / П. С. Сысоев, М. Н. Евстигнеев; – Москва: Изд-во Глосса-Пресс, 2009. – 182 с.
38. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010 (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357
39. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2014 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644)
40. Царькова, В.Б. Речевые упражнения в английском языке [Текст] / В.Б. Царькова. – М.: Просвещение, 1980. – 135 с
41. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков [Текст] / А.Н. Шамов // Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. — 253 с.
42. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба // 2-е изд. -М., 1974. - 108 с.
43. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: Учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2014. – 454 с. – ISBN 978-5-7974-0259-5
44. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин — М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
45. Эшбоева, Д. А. Опоры и ориентиры запоминания в различных ситуациях речевого общения / Д. А. Эшбоева, М. А. Бокиева. —

- Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 10 (90). — С. 1331-1333. — URL: <https://moluch.ru/archive/90/18359/>
46. Дедюхина С.А. Приемы обучения монологическому высказыванию как продукту речевой деятельности. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/559706/>, 2002, свободный.
47. А. В. Дидрих, О. В. Козина Художественно-изобразительные опоры как средство обучения иноязычному говорению // МНКО. 2020. №2 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-izobrazitelnye-opory-kak-sredstvo-obucheniya-inoyazychnomu-govoreniyu>
48. Тарлаковская, Е. А. Приемы обучения воздейственной стороны монологической речи в условиях модернизации содержания образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.teoria-practi-ca.ru/-4-2013/pedagogics/tarlakovskaya.pdf>
49. Статья «Основные этапы работы с иноязычным лексическим материалом» [Электронный ресурс] / Сигарева Евгения Николаевна// – Иностранные языки. Инфоурок. - 2019. – Режим доступа: <https://infourok.ru/user/sigareva-evgeniya-nikolaevna/blog/osnovnie-etapiraboti-s-inoyazichnim-leksicheskim-materialom-47216.html>
50. Статья «Технология обучения грамматике. Этапы работы над грамматическим материалом. Комплексы упражнений для обучения грамматике» [Электронный ресурс]. – Мегаобучалка. – Режим доступа: <https://megaobuchalka.ru/1/31247.html>
51. Методика обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]: (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. двумя профилями подготовки)». – Казань, КФУ, 2016. – Режим доступа: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/116007/Sakaeva_L.R._Baranova_A.R._Metodika_obucheniya_inostrannym_yazykam.pdf

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Задание 4 нулевого среза

An Unpackaged Present A young man was getting ready to graduate from college. For so many months he had admired a sports car in a dealer's showroom, and he knew his father could well afford it. He decided to tell his father that fancy car was all he wanted. As Graduation Day approached, the young man awaited some signs that his father had purchased the car. Finally, on the morning of his graduation, his father called him into his private study. His father told him how proud he was to have such a fine son, and told him how much he loved him. He handed his son a beautiful wrapped gift box. Curious, but somewhat disappointed, the young man opened the box and found a lovely, leather-bound Bible, with the young man's name embossed in gold. At that moment, he felt angry. He raised his voice to his father and said, "With all your money, you only give me a Bible?" After that, he stormed out of the house, leaving the Bible on the desk.

Many years passed and the young man was very successful in business. He had a beautiful home and wonderful family, but realized his father was very old, and thought perhaps he should go to him. He had not seen him since that graduation day. When he arrived at his father's house, sudden sadness and regret filled his heart. He began to search through his father's important papers and saw the still new Bible, just as he had left it so many years ago. With tears, he opened the Bible and began to turn the pages.

His father had carefully underlined a verse, Matt 7:11, " If you then, being evil, know how to give good gifts to your children, how much more will your Father who is in heaven give good things to those who ask him! " As he read those words, a car key dropped from the back of the Bible. It had a tag with the dealer's name, the same dealer who had the sports car he had desired. On the tag was the date of his graduation, and the words..... ... PAID IN FULL.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания для итогового среза.

1. *Read the text and do the task after the text:*

The Internet was invented in the late 1960s by the US Defense Department's Advanced Research Projects Agency. In 1969, there was a network of just four mainframe computers. A mainframe computer is a large, powerful computer, shared by many users. The idea of the electronic mailbox was born when users looked for a way to talk to each other electronically. By 1984, the Internet had begun to develop into the form we know today. Electronic mail is much faster than traditional mail, because once the message is typed out, it arrives in the electronic mail box of the recipient within minutes. It's better to use e-mail to contact friends rather than phone them, because e-mail is cheaper for long distances than the phone.

Retell the text as if you were a mailbox. You may add some additional information.

2. Imagine that you have been travelling for a few weeks. Speak about your experience. Answer the following questions:
- 1) How do you think why people like travelling? Give three reasons.
 - 2) Do you like travelling? Why?
 - 3) What kind transport do you prefer to travelling?
 - 4) What kind of transport is very popular and why? Think about advantages and disadvantages of this transport. Is it convenient/expensive/fast?

3. Look at the picture and describe it according to the plan



- ✓ The place
- ✓ The action
- ✓ The person
- ✓ Whether you like the picture or not
- ✓ Why

Рисунок 16 – Наглядная опора для задания итогового среза

4. Read the quotation. “*The world is a book, and those who do not travel, read only a page*”. What do you think it means? Write at least 6 sentences. Use the next phrases:

- In my opinion
- To my mind
- As far as I am concerned
- As for me,
- Firstly,
- Secondly,
- Thirdly,
- In conclusion