

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

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Микаелян Сирануш Севаковна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОК- СХЕМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 7-8  
КЛАССОВ ПЕРЕСКАЗУ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА С ЭЛЕМЕНТАМИ ТВОРЧЕСТВА

Направление подготовки **44.03.05** Педагогическое образование (с двумя профилями  
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы  
Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат педагогических  
наук, доцент Майер И.А.

« 5 » июня 2019 г.

Руководитель кандидат педагогических  
наук, доцент Богданова О.С.

14.05.19

Дата защиты « 21 » июня 2019 г.

Обучающийся Микаелян С.С.

« 7 » мая 2019 г.

Оценка

отлично

Красноярск 2019

## Оглавление

Введение .....	4
1. Теоретико - практические обоснования проблемы исследования. ....	10
1.1 Творчество как компонент иноязычно-речевой деятельности.....	10
1.2 Текст в системе обучения творческой иноязычно-речевой деятельности.....	14
1.3 Пересказ текста как продукт процесса иноязычного речепорождения .....	19
1.3.1 Особенности пересказа с элементами творчества.....	22
1.3.2 Трудности пересказа иноязычного текста с элементами творчества и причины их возникновения.....	24
Выводы по главе 1 .....	29
2. Управление переводом иноязычного текста с элементами творчества	30
2.1 Проблема управления пересказом с элементами творчества.....	30
2.2 Визуальные программы как продуктивное средство управления процессом иноязычного пересказа текста .....	33
2.3 Блок-схемы как разновидность ментальных карт .....	36
2.3.1 Принципы составления и оформления блок-схем .....	38
2.3.2 Методика использования блок-схем в процессе подготовки к пересказу текста с элементами творчества .....	40
2.4 Динамика речевых продуктов обучающихся в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества сравнительный анализ ...	43
Выводы по главе 2 .....	46
Заключение.....	47
Библиографический список .....	49
Приложение А .....	52
Приложение Б .....	55
Приложение В .....	57
Приложение Г .....	58
Приложение Д .....	60

## **Введение**

Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего образования в качестве одной из целей обучения в школе отмечает «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [Министерство образования и науки Российской Федерации. 2015]

Так как основной целью обучения иностранному языку в школе является развитие личности, способной и желающей почувствовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычно речевой деятельности, то вопрос о развитии творческих умений не вызывает сомнений.

Одним из продуктивных видов иноязычной речевой деятельности является говорение. Обучение говорению как процессу продуктивному, требующему от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, которая предполагает серьёзные временные затраты и усилия как со стороны учителя, так и со стороны учеников. Но для формирования речевых умений недостаточно изучение лексических единиц и грамматических правил, также стоит задача формирования и развития у школьников иноязычной коммуникативной культуры. Творческая деятельность лучше всего способствует достижению желаемого результата, положительно влияя на развитие речевых умений обучающихся.

К тому же происходящий в последнее время рост объема информации требует изменения подходов к содержанию и условиям образовательной деятельности, развивающей интеллект и способности школьников: способность творчески мыслить, нестандартно видеть проблемы окружающего мира.

Раскрытие творческих возможностей обучающегося является одной из первоочередных задач образования и воспитания.

В нашей работе мы рассматриваем пересказ как продуктивное средство обучения творческой речи на уроке иностранного языка. Работая с пересказом с элементами творчества, обогащается речь обучающегося, он сам строит предложения и текст, проявляет инициативу и активность в порождении иноязычной речи. Но стоит помнить, что пересказ является одним из сложнейших средств обучения творческой речи и требует хорошего уровня подготовки не только обучающихся, но и учителя.

Обучающиеся зачастую испытывают многочисленные трудности, связанные с творческим пересказом иноязычного текста: неумение удерживать в памяти длинный текст и ключевые слова, связанные с прогнозированием будущих фраз; неспособность распределить внимание между содержанием, языковым оформлением текста и логикой развёртывания сюжета текста; недостаток умения сосредотачивать внимание на более важных фактах, опуская второстепенные. Таким образом, пересказ чаще всего используется в качестве послетекстового упражнения, являясь дословным и часто выученным. Соответственно, учащиеся не способны высказать свое отношение о прочитанном, привести примеры из жизни и представить свое творческое высказывание целиком. Отдавая предпочтение такому использованию пересказа на уроках иностранного языка, мы лишаем данный прием творчества, а высказывание учащихся лишается смыслового содержания. Их всего вышесказанного следует, насколько важно и актуально приобщать учащихся к осмысленному пересказу текста с элементами творчества.

Ни для кого не ново, что и практики-учителя иностранного языка и даже ученики в качестве излюбленной и наиболее распространённой работой в ракурсе обучения иностранному языку называют пересказ текста. ( Мы провели устный опрос и познакомились с анкетированием по данной проблеме, результаты которого подтверждают это суждение) . Не обладая опытом работы

в качестве учителя английского языка, я могла только изучить причины такого приоритета пересказа в реальной ситуации уроков иностранного языка методом наблюдения. И вот вывод: да, это так на первый взгляд, но при анализе ситуации оказалось следующее. 1. Ученики при пересказе текста просто его копируют, считывают целые фрагменты. 2. Многие ученики пересказывают текст, не понимая ни его содержания, ни смысла. Одним словом, работает только память и происходит обман разума. Вот такое противоречие : с одной стороны, распространённый и наиболее предпочитаемый вид речевой деятельности, а с другой- совершенно безрезультативный в плане развития личностных умений, личностных и метапредметных результатов. Каким образом, какими методическими усилиями можно разрешить данное противоречие? Изучить проблему и предложить вариант её решения нам представляется очень актуальной задачей. А если ещё учесть то внимание, которое уделяется воспитанию творческих умений учащихся в процессе иноязычного образования ( об этом упоминается и в материалах ФГОС. и в задачах иноязычного образования, и в содержании ожидаемых результатов), то актуальность проблемы обучения пересказу текста на ИЯ с элементами творчества бесспорна. Мы так и назвали тему нашего исследования «Использование блок-схем в процессе обучения школьников 7- 8 классов пересказу иноязычного текста с элементами творчества»

**Цель** данной работы состоит в том, чтобы теоретически обосновать эффективность использования блок-схем в процессе обучения пересказу иноязычного текста с элементами творчества, а также проследить динамику речевых продуктов обучающихся в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить ряд **задач**:

- 1) Изучить и обобщить основные теоретические подходы к исследованию творческой составляющей учебного процесса;

- 2) Рассмотреть текст как основу производства пересказа на иностранном языке с элементами творчества;
- 3) Проанализировать эффективность использования блок–схем в процессе подготовки к пересказу иноязычного текста с элементами творчества и порождения творческого высказывания на основе текста ;
- 4) Проследить динамику речевых продуктов обучающихся в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества;

**Объектом** исследования выступает процесс обучения пересказу иноязычного текста с элементами творчества.

**Предметом** исследования являются блок-схемы как средство управления пересказом иноязычного текста с элементами творчества.

К основным **методам** данного исследования принадлежат:

1. Теоретические методы - анализ учебных материалов, теоретический анализ литературы, критический анализ отечественной и зарубежной литературы, изучение и анализ программных и справочных материалов.
2. Эмпирические методы – анализ устных работ учащихся.
3. Статистические методы – обработка результатов опробования в диаграммах.
4. Метод интроспекции – рефлексия

**Методологической основой** нашей выпускной квалификационной работы является коммуникативный подход (Пассов Е.Н., Леонтьева А. Н., Выготский Л. С. и др.), где пересказ текста характеризуется высоким уровнем развития рецептивных и репродуктивных умений извлекать и передавать содержательную и смысловую информацию; антропологический подход (Караулов Ю. Н., Халеева И. И. и др.), где «языковая личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств», а также теория управления деятельностью (Леонтьев А.А., Есипович К. Б.).

**Научно-теоретической базой** послужили исследования российских и зарубежных методистов:

Труды Пассова Е. И., Абрамова, А.П., Зарубиной О.И. Зимней И.А. Липкиной А. И., Омороковой М. И. Штерн, А.С. и др. помогли понять сущность понятий «текст», «репродукция», «творческое речепорождение». Работы Богдановой О.С., Пассова Е. И., Беловой Л.В., Заремской С.И. и др. содействовали тому, чтобы раскрыть понятия «пересказ», «визуальная программа», «блок-схема», «ментальная карта».

**Теоретико-практическая значимость** работы обусловлена систематизацией полученных выводов для работы в ходе преподавания и изучения иностранных языков, возможностью расширить методическую базу преподавания иностранного языка, анализом эффективности использования блок-схем в обучении пересказу с элементами творчества на основе иноязычного текста, и возможностями использовать полученные результаты при работе с учениками средней школы.

**Ключевыми понятиями** в нашей работе являются: текст, пересказ, пересказ с элементами творчества, творческое речепорождение, управление, ментальные карты, визуальная программа, блок-схема.

**Ведущая идея исследования:** успешность обучения пересказу иноязычного текста с элементами творчества зависит не только от его содержания, но, главным образом, от управления процессом творческого речепорождения путем использования блок-схем.

Выполнение выпускной квалификационной работы осуществлялось в рамках следующих **этапов**:

1. Подготовительный этап позволил выбрать тему исследования, определить направление работы, разработать и составить план работы, определить проблематику, наметить спектр литературных источников.
2. Собственно-исследовательский этап включал в себя анализ литературы, проведение вводного и итогового замеров, проведение уроков опробования с

использованием блок-схем в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества , наблюдение за работой учащихся.

3. Аналитический этап заключался в проведении количественного и качественного анализа полученных данных, их структурирование, описание.

4. Корректировочный этап был посвящен уточнению цели, задач, гипотезы и плана написания выпускной квалификационной работы.

5. Обобщающий этап включал в себя оформление выводов, создание приложения, подготовку защитного слова.

**Структура работы** обусловлена поставленными задачами и включает в себя две главы. Первая посвящена теоретическо-практическим обоснованиям проблемы исследования и включает в себя описание творческой составляющей в методике изучения иностранного языка. Вторая глава посвящена управлению пересказом иноязычного текста с элементами творчества , где описаны визуальные программы как продуктивное средство управления процессом иноязычного пересказа текста, а также проанализирована эффективность методики использования блок-схем в процессе подготовки к пересказу иноязычного текста с элементами творчества .

## **1. Теоретико - практические обоснования проблемы исследования.**

### **1.1 Творчество как компонент иноязычно-речевой деятельности.**

Рассуждая о феномене творчество, ученый-методист Г.В Рогова писала что “Одна из важнейших проблем технологии обучения – это поиск путей большого использования индивидуальных возможностей учеников” [Рогова,1991,с.9].

Из слов Г.В.Роговой мы бы хотели подчеркнуть, что результатом индивидуализация в иноязычном образовании является повышение самостоятельности и инициативности каждого обучающегося, развитие его творческих способностей.

По мнению В.И.Андреева, в настоящее время многие школьники не раскрывают в детстве свои творческие способности. Вследствие этого они могут испытывать ряд трудностей при самореализации в будущем. Из этого следует, что создание педагогических условий выделение возможных путей и направлений педагогической работы, благоприятствующих творчеству, воспитанию творческих качеств личности является одной из приоритетных задач педагогической практики. [Андреев, 1988, с.124].

«Природные задатки творческих способностей присущи каждому ребенку. Но чтобы раскрыть их и развить в полной мере, нужны определенные объективные и субъективные условия: раннее и умелое обучение, творческий климат, волевые качества личности, такие как упорство, работоспособность, смелость и т.д.» [Горбунова, 2008, с 110].

Решая различного рода творческие задачи, у обучающихся развиваются такие важные способности как:

1. зоркость в области проблем (способность увидеть то что не укладывается в рамки увиденного ранее)
2. способность к свертыванию мыслительных операции (замена нескольких понятий одним, более ёмких в информационном отношении символов.)

3. способность применить навык, приобретённый при решении одной задачи, в решении другой
4. готовность памяти
5. способность воспринимать действительность целиком, не дробя её
6. оригинальность и легкость в генерировании идей.

Организуя процесс воспитания творческой личности, учителю стоит помнить о том, что его основной чертой является потребность индивида в активном творческом созидании. Основной путь к созданию творческой личности это ориентация всего учебного процесса на развитие творческого потенциала обучающихся, что достигается посредством применения педагогических условий стимулирующих творческую деятельность школьника. Таким образом, можно сделать вывод, что развитию творческой личности способствует творческая деятельность, поскольку личность воспитывается в процессе деятельности.

Творческая деятельность это процесс, для которого является характерным отказ от стереотипов шаблонов, устоявшихся канонов; ориентация на поиск новых форм путей средств ее организации, в результате которой возникает новый «продукт».

В.Г. Разумовский отмечает, что творческая деятельность является частью учебной деятельности на завершающем этапе освоения материала: «В теории дидактики мы делим процесс обучения каждой теме предмета на три ступени.

Первая ступень служит пониманию и запоминанию изучаемого материала. На первой ступени школьник пересказывает материал, который только что объяснил ему учитель, или воспроизводит то, что он прочитал в учебнике, или демонстрирует физический эксперимент, который был ему показан. Демонстрация явления, объяснение и повторение - это обычный метод обучения для этой ступени.

На второй ступени обучающиеся используют материал или знания, данные ему учителем, для решения задач, условия которых прямо или косвенно указывают на те законы, которые нужно использовать для решения этих задач. Тренировочные упражнения - это метод обучения для этой ступени.

На третьей ступени школьники сталкивается с условиями задачи, которые сами по себе адекватно не указывают на те законы и принципы, необходимые для решения проблемы. Эта ступень очень важна в обучении, не только потому, что знания становятся глубже, но и потому, что одновременно именно на этой ступени развиваются творческие способности учащихся» [Разумовский, 2010, с 34].

Так как основной целью обучения иностранному языку в школе является развитие личности способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации, целесообразно рассмотреть в нашей работе понятие иноязычной речевой деятельности. Иноязычная речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой (друг с другом). Речевая деятельность состоит из речевых действий (актов), которые представляют собой подготовку и реализацию высказывания, целиком, независимо от его объема (это может быть реплика в диалоге, рассказ и т. д.) [Зимняя. 1991. С. 275.]

Исходя из данного понятия, мы пришли к выводу, что во время иноязычной речевой деятельности для успешного овладения коммуникативной компетенцией ученикам следует использовать свои творческие способности для выражения собственных мыслей и интересов.

Е.В. Пассов отмечает, что в изучении иностранного языка творческая деятельность, является одной из ключевых в развитии коммуникативной компетенции. «Ведь именно это требуется в реальном общении, когда человек сталкивается с какой-то новой ситуацией. Продуктивность может быть обеспечена только в таких упражнениях, которые предусматривают

комбинирование, перефразирование материала в речевых целях» [Пассов,1991,с.176].

При простом зазубривании на уроке иностранного языка школьник может достигнуть даже высокой степени автоматизации действия (грамматического), но не доходит до нужного уровня речевого умения. Ученик может сконструировать предложение, но беспомощен при его использовании в общении. Поэтому при формировании речевых умений обучающимся необходима творческая составляющая.

В свою очередь ученые методисты отмечают, что перед учителем иностранного языка встаёт задача формирования вторичной языковой личности, способной быть эффективным участником межкультурной коммуникации. Для того, чтобы диалог культур состоялся, необходимо развивать у учащихся готовность пользоваться иностранным языком как средством общения, а также развивать их интеллект, творческое мышление, толерантность, раскрепощённость, желание учиться. Любой урок иностранного языка – это творческая деятельность, взаимодействие равных партнёров общения (учителя и учащихся, учащихся друг с другом). Каждый ученик должен быть всегда уверенным в том, что его слушают, стараются понять, правильно оценивают то, что он говорит и делает. Мнение ученика, как и мнение учителя, уважается взаимно. Ученик имеет возможность свободно высказать своё мнение. А учитель со своей стороны не навязывает ему собственного мнения.

Таким образом, мы пришли к выводу, что творчество является важным компонентом иноязычно-речевой деятельности. На современном этапе обучения иностранным языкам перед учителями стоит задача воспитания коммуникативно компетентной личности, которая сможет успешно участвовать в межкультурной коммуникации. И именно на уроке иностранного языка школьнику предоставляется возможность выражения собственного мнения и интересов что, несомненно, является развитием их творческой личности.

Также мы можем утверждать, что творчество является важным компонентом иноязычно-речевой деятельности, так как на определенном этапе, перед обучающимися стоит задача формирования высказывания на основе их собственных мыслей. Основой для творческой иноязычной деятельности выступает текст, так как именно текст является образцом функционирования языка, а также источником речевого и языкового материала. Поэтому далее нами было рассмотрено понятие “текст” и его роль в системе обучения творческой иноязычно-речевой деятельности.

## **1.2 Текст в системе обучения творческой иноязычно-речевой деятельности.**

Несмотря на то, что текст является объектом разноаспектного лингвистического изучения, до сих пор в специальной литературе понятие “текст” интерпретируется по-разному.

Довольно емкое описание дает В.П. Белянин, для которого «текст - это основная единица коммуникации способ хранения и передачи информации, форма существования культуры, продукт определенной исторической эпохи, отражение психической жизни индивида» [Белянин, 1988, с.6].

А.Н. Хомицкая определяет текст в иноязычном образовании как образец функционирования языка, который представляет собой « систему речевого продукта носителей иностранного языка и одну из основных учебно-методических единиц обучения школьников» [Хомицкая,2006, с.90].

И.А. Зимняя же утверждает что “Текст это материализованное воплощение речевой деятельности, в котором объективируется вся совокупность психологических условий ее осуществления индивидуально-психологические и деятельностные особенности ее субъекта, например говорящего” [Зимняя, 1991,с.81]

Таким образом, принимая во внимание данные понятия, мы пришли к выводу, что текст является не только носителем информации и объектом лингвистического исследования, но и образцом функционирования языка,

важной коммуникативно-познавательной единицей иноязычного познавательного процесса. Более того, текст может выступать как результат творческой иноязычно - речевой деятельности в виде изложений, сочинений, высказываний школьников. На основе анализа подобных работ учитель может определить уровень форсированности у детей их иноязычно речевой деятельности в совокупности языковых средств и способов.

С учётом всего сказанного стоит понимать, что в иноязычном образовании текст играет наиважнейшую роль в обучении речевой деятельности. Текст является источником фактической и лингвистической информации. Главное его методическое предназначение – быть основой для формирования развития и совершенствования всех речевых умений. Такую точку зрения можно считать справедливой, так как именно работа с текстом – обучает учащихся различным операциям с единицами текста всех уровней: предложением, сверхфразовым единством, мини-текстом, приобретение ими навыков и умений реконструкции, трансформации и конструирования текста для решения различных коммуникативных задач является продуктивной основой обучения иностранному языку.

При таком подходе текст является источником языкового и речевого материала, средством формирования речевых умений, стандартным образцом определенного вида письменного речевого сообщения, используемого в качестве основы для построения собственного высказывания, источником информации.

Нет сомнений в том, что вопросы формирования (создания) и восприятия (понимания) текста, напрямую связаны с приобретением школьниками способности практически использовать иностранный язык в своей деятельности. Важнейшим условием овладения иностранным языком до уровня, обеспечивающего его использование в процессе общения с носителями языка, является формирование так называемой «функциональной речевой системы» или появление «речевого механизма», обеспечивающего реализацию

речевой деятельности. Происходит «запуск» механизма иноязычной речи у обучающихся, придавая динамизм их речевым способностям

Таким образом, текст, являясь основной коммуникативной единицей, приобретает способность в учебном процессе выступать в качестве основы для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Следовательно, отбор текстов имеет не малое значение и нужно учитывать при отборе материалов, как экстралингвистические, так и лингвистические факторы. Под экстралингвистическими факторами являются знания о мире, мнения, установки, цели говорящего, которые влияют на отбор речевых средств, вероятность употребления тех или иных лексем, грамматических форм и конструкций в какой-то определенной ситуации общения.

Ученые выделяют такие критерии отбора текстов как:

1. Мотивационный. Представленный текст должен быть интересен учащимся, воодушевлять их познавать новое, учиться. Здесь необходимо учитывать особенности учебной ситуации, возрастную группу обучаемых, их общие или профессиональные (если речь идет о профессионально ориентированном обучении) интересы, личностные особенности;
2. Методический. Отобранный учебный материал должен иметь основу для создания на его основе упражнений и заданий.
3. Доступность. Уровень сложности содержания текста должен соответствовать уровню когнитивного развития обучаемых.
4. Потенциал для развития творчества школьников. Материал должен послужить в дальнейшем стимулом для обучающихся продолжить работу за пределами класса, способствовать дальнейшему росту личностного, творческого потенциала обучаемых, их когнитивному развитию.
5. Ресурс актуальности.

6. Критерий целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются тексты, которые в наибольшей степени отвечают поставленным учебным целям и задачам. [Носонович, Мильруд, 1999, с.36]

К аутентичным текстам относятся устные и письменные тексты, созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей. Они неадаптированные к нуждам обучаемых с учетом их владения языком. Аутентичные тексты характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств, функционирования текста [Азимов; Щукин, 1999,с.34]. Учебные тексты – это устные и письменные тексты, которые предусматривают адаптацию содержания и структуры текста с учетом языковой подготовки обучающихся. [Азимов; Щукин, 1999,с.385].

Следует понимать, что важными являются критерии отбора текстов, используемых в учебном процессе. Основными критериями, кроме аутентичности являются:

1. доступность учебных материалов для языкового уровня обучаемых
2. соответствие психологическим и возрастным особенностям и интересам учеников
3. информативность; наличие новой для адресата информации
4. ситуативность: наличие факторов делающих текст релевантным для актуальной или реконструируемой коммуникативной ситуации.
5. наличие в них проблемной задачи; (наличие интересной и актуальной для школьников темы. Например, сейчас практически у каждого ученика есть мобильный телефон, и расходы на связь оплачивают родители. Поэму ученикам будет интересно рассуждать на такие темы как Do parents have the right to read the messages of their child, to check calls?)
6. социокультурная насыщенность; наличие информации об особенностях образа жизни общества изучаемых стран, стиле жизни людей, характерных для сопоставляемых социумов в этих странах.

7. коммуникативная направленность; Рассмотрение текста в системе говорящий — текст — слушающий
8. лингвистический потенциал: наличие в тексте языкового материала, подлежащего изучению
9. возможность их использования для развития навыков других видов речевой деятельности (письма, говорения)
10. когнитивный потенциал: лексико-грамматическая связность, возможность способствовать дальнейшему когнитивному развитию учащихся. [Москвин, 2012, с. 31].

Текст, являясь основной коммуникативной единицей, тем самым приобретает способность в образовательном процессе выступать в качестве основы для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее рецептивной и репродуктивной сторон. Сами навыки, соотнесенные со всеми видами речевой деятельности, выступают в качестве объекта формирования на основе текста. Представляется, что для того, чтобы текст был эффективным стимулом для реализации не только рецептивных, но и репродуктивных навыков общения, он должен отвечать определенным требованиям и, прежде всего, содержать такую информацию, которая стимулировала бы дальнейшую коммуникативную деятельность обучаемых.

Исследователи отмечают, что основой взаимосвязанного обучения являются операции обработки текста, основной из которых является возможность сжатия текста, то есть исключение, без особого ущерба для его содержания, тех фрагментов текста, которые несут вторичную информацию то есть информацию которая исключение которой не повлияет на смысловую целостность текста. При обучении компрессии текста выполняются упражнения на выделение главного и второстепенного, деление текста на смысловые части, развиваются умения поиска ключевых слов, перефразирования и комбинирования информации из разных частей текста при сохранении логики изложения. В процессе компрессии происходит осмысление

основной идеи текста, ее краткое изложение в перефразированном виде. В результате получается текст (письменный или устный), замещающий оригинал (объект речевой деятельности) и принадлежащий, таким образом, уже не столько автору текста, сколько его реципиенту, являясь результатом творческой иноязычно-речевой деятельности самого обучаемого

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что текст играет важную роль в творческой речевой деятельности. Исходя из вышеприведенных критериев учителю стоит отобрать тексты, которые приобщают детей к культуре изучаемого языка, а также отвечают интересам школьников, что положительно влияет на мотивацию и повышает эффективность работы на уроке. Работая с текстом обучающийся движется от адекватного понимания исходно авторского текста к своему отраженному образу текста. Результатом работы становится создание вторичного текста. Обучаемый при этом осуществляет постепенный переход от речевой репродукции на базе текста к собственно продуцированию иноязычной речи. Таким образом, в результате текст, принадлежащий автору, становится результатом творческой иноязычной деятельности самого обучаемого. Одним из эффективных упражнений при работе с текстом с целью формирования речевых навыков, является пересказ. Далее в нашей работе мы рассмотрим понятие “пересказ” текста как продукта процесса иноязычного речепорождения.

### **1.3 Пересказ текста как продукт процесса иноязычного речепорождения**

Следует отметить, что в процессе речевой деятельности, направленной на вербализацию мысли, происходит порождение речи. Это путь от мысли к слову.

Определяя речь как способ формирования и формулирования мысли, И.А. Зимняя выделяет три основных уровня процесса речепорождения: мотивационно-побуждающий, формирующий (с двумя подуровнями – смыслообразующим и формулирующим) и реализующий.

Побуждающий уровень, движимый «внутренним образом» той действительности, на которую направлено действие, является «запуском всего процесса порождения речи». Здесь потребность (в высказывании) находит «свою определенность» в предмете деятельности. Определенный мотив становится мыслью, которая служит внутренним мотивом говорения или письма.

В своей концепции речевой деятельности И.А. Зимняя разграничивает мотив и коммуникативное намерение. «Коммуникативное намерение — это то, что объясняет характер и цель данного речевого действия. На этом уровне говорящий знает только о чем, а не что говорить, т. е. он знает общий предмет или тему высказывания, а также форму взаимодействия со слушателем (нужно ли спросить его о чем-либо или выдать какую-либо информацию). То, что сказать, осознается позднее»

Второй этап – процесс формирования и формулирования мысли — имеет две функционально различные и вместе с тем взаимосвязанные фазы. Смыслообразующая фаза образует и развертывает общий замысел говорящего — этот подуровень И.А. Зимняя соотносит с «внутренним программированием» по концепции А.А. Леонтьева. По И.А. Зимней, процесс последовательного формирования и формулирования замысла посредством языка направлен одновременно на номинацию (обозначение) и предикацию, т. е. установление связей типа «новое – данное». На этом уровне происходит одновременное воплощение замысла как в пространственно-понятийной схеме, актуализирующей «поле номинации», так и в схеме временной развертки, актуализирующей поле предикации. Пространственно-понятийная схема представляет собой «сетку» отношений понятий, вызываемых внутренним образом предметных отношений действительности, который, в свою очередь, определен мотивом. Временная развертка отражает связь и последовательность понятий, а соответственно – последовательность элементов смысловой программы, т. е. своего рода «грамматику мысли».

Поскольку предметом исследования является пересказ как приём совершенствования речевых и творческих умений, целесообразно рассмотреть понятие “пересказ” и его виды.

Е.В. Пассов называет пересказом связанную и последовательную устную передачу содержания прочитанного, При помощи пересказа обучающиеся учатся систематизировать, обобщать и информацию, которую они прочитали или услышали.

Таким образом, посредством устного пересказа на уроке иностранного языка обогащается речь ученика, он сам строит предложения и текст, проявляет инициативу и активность в порождении иноязычной речи.

Как вид высказывания пересказ, прежде всего, оправдан коммуникативно, потому что в жизни нам действительно приходится часто пересказывать.

- Увиденное (картину, фотографию, эпизод из жизни)
- Услышанное (новости по радио или от другого человека)
- Увиденное и услышанное (фильм, новости или увиденное из жизни).
- Прочитанное (письмо, телеграмму или инструкцию, объявление в газете, сказку, рассказ) Отсюда следует, что пересказ оправдан методически.

Методисты словесники Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов выделяют такие виды пересказа как:

- Подробный или близкий к тексту пересказ;
- Краткий или сжатый; выборочный;
- Пересказ с творческими дополнениями;

Подробный или близкий вид пересказа ведётся на небольших рассказах или законченных по содержанию отрывках. Он служит средством закрепления содержания прочитанного во всех его деталях и связях, средством усвоения логики образца и его языковых средств. Небольшие по объёму тексты не рекомендуется пересказывать, так как дети запоминают их наизусть. При кратком или сжатом пересказе тему нужно уметь пересказать кратко,

конспективно. Тема должна быть раскрыта в главных чертах, схематично. Пересказать кратко труднее, чем передать содержание в полном объёме. В кратком пересказе нужно отобрать главное, отсеять второстепенное. Школьник должен выбрать основное и передать его связно, последовательно, не нарушив логики повествования, без пропусков. Он должен передать главное содержание своими словами, по – своему. Не рекомендуется для сжатого пересказа высокохудожественные тексты; тексты, содержание диалог. Обучать пересказу удобнее всего на познавательных текстах, где легко прослеживается действие. План может послужить неплохой опорой для пересказа.

В любом устном пересказе может быть творческий элемент. К числу творческих работ относятся пересказы с перестройкой текста и с дополнениями школьников. Пересказ с изменением лица рассказчика требует не только грамматических изменений, но значительных перестроек в содержании.

Высок творческий уровень работы учащихся в пересказах от лица одного из персонажей.

Чтобы успешно справиться с таким заданием, ученик должен войти в роль героя рассказа, «перевоплотиться», понять его возраст, характер, его точку зрения, взглянуть на события его глазами.

### **1.3.1 Особенности пересказа с элементами творчества**

Можно выделить ряд плюсов и минусов при работе с пересказом

К положительным сторонам относится то, что пересказ коммуникативно оправдан, поскольку в процессе коммуникации приходится пересказывать прочитанное или услышанное.

Минусами пересказа является то, что нет более нелепой ситуации на уроке, когда ученики по очереди пересказывают содержание текста, хорошо известного одноклассникам и учителю.

При пересказе близко к тексту не развиваются мыслительные операции, которые требуются для самостоятельного высказывания. Например, говорящий

получает программу в готовом виде, а не составляет ее сам. Мысль так же не высказывается извне, а это, в свою очередь определяет характер высказывания.

Пересказ в какой-то мере, безусловно, развивает некоторые механизмы речевого умения:

1. Репродукцию; передача содержания текста
2. Комбинирование; использование знакомых языковых компонентов в не встречающихся в прошлом опыте сочетаниях
3. Конструирования; выделение главного, составление целостных предложений, составление собственного текста при помощи вычленения первичной информации от вторичной.

Что же касается, например, механизма выбора, то он оказывается в невыгодных условиях, ибо выбор слов при самостоятельном говорении обусловлен речевой задачей и соотносится с ситуацией, чего при обычном пересказе нет. Полностью “парализован” механизм дискурсивности: говорящему незачем заботиться о стратегии высказывания.

Таким образом, ученик не может отклониться от темы, он вынужден использовать речевой материал, выданный учителем, поэтому эффективность данного упражнения мала, так как ученик не создает ничего нового. Но если мы говорим о пересказе с элементами творчества, то следует отметить что он предполагает передачу содержания с какими - либо изменениями

Л.Р. Львов указывает, что «такое название получили пересказы, в которых личный, творческий момент становится ведущим и определяющим, он заранее предусматривается, касается и формы, и содержания». [Львов, 2000 с.401].

Таким образом, творческий пересказ - это и изменение лица рассказчика, и введение в рассказ словесных картин, и воображаемая экранизация, и введение в сюжет новых сцен, фактов, действующих лиц; наконец, это драматизация, инсценированные» сущность творческого пересказа заключается в творческом преобразовании текста самим ребёнком. Данный вид деятельности в условиях

урока иностранного языка не только повышает интерес учащихся к изучаемому языку и делает атмосферу занятия более живой, но и выполняет ряд иных методических задач. В первую очередь в момент подготовки и выполнения данного вида деятельности творческий пересказ способствует возрастанию уровня присвоения детьми лексического, синтаксического материала текста, что, в свою очередь, благотворительно влияет на развитие иноязычной речи учащихся также дети умчатся высказывать свое отношение к героям и проблемной ситуации в тексте.

Решению каждой конкретной задачи способствует выбор учителем специальных заданий для творческого преобразования текста произведения. К числу творческих работ относят пересказы, связанные с перестройкой текста и дополнением его содержания. Обозначенные группы пересказов являются неоднородными и включают в себя несколько подвидов.

Из всего вышесказанного можно понять, что работать с пересказом нелегко и учителю следует построить работу с пересказом так, чтоб для ученика это упражнение было продуктивным. Также стоит понимать, что недостатков в развитии механизмов речепорождения можно избежать, если обучать не буквально передаче содержания, а позволить ученикам раскрыть свои творческие способности и предложить упражнение на пересказ своими словами. Но подобный вид пересказа возможен при условии довольно высокого уровня развития речевого умения, и у школьников может возникнуть ряд трудностей, которые описаны нами далее.

### **1.3.2 Трудности пересказа иноязычного текста с элементами творчества и причины их возникновения**

Когда идет спор о месте пересказа с элементами творчества, то следует помнить, что это - чрезвычайно сложный вид деятельности. Мы можем предположить, что, пожалуй, нет более сложного упражнения, чем пересказ собственными словами. Такой пересказ вообще возможен только при условии довольно высокого уровня речевого умения. Поэтому правомерен вывод о том,

что пересказ с элементами творчества является упражнением совершенствования речевого умения. Что касается пересказов не своими словами, а буквально передачи содержания, то их коммуникативная ценность невелика: в процессе общения они редки, поэтому и использовать их как средство обучения нерационально. Важно помнить, что пересказ — не заучивание текста, а передача его основного содержания, ведь знать наизусть это не значит знать и уметь.

Часто ученики, пересказывая иностранный текст, теряют нить повествования, ввиду обращения к мелким деталям, которые не важны и не влияют на сюжет и хаотичное повествование, “выхватывание отдельных предложений, что тоже, по сути, не является передачей основной информации текста.

И, как мы уже говорили, пересказ своими словами- это одно из самых сложных упражнений и требует высокого уровня речевого умения, поэтому не все ученики с ним справляются в связи с маленьким словарным запасом.

Также ученики мало мотивированны, чтобы выполнять подобные упражнения, так как им не интересно рассказывать зазубренный текст, содержание которого известно и ученикам, и учителю.

Так во время школьной практики нами было выявлен ряд трудностей которые возникают у школьников при пересказе иноязычного текста с элементами творчества.

- 1)трудности с заменой слов и выражений.
- 2)выделение главной мысли.
- 3)выражение собственных мыслей
- 4)нарушение логики при построении текста.

В этой связи на различных этапах работы с текстом учителям следует давать разнообразные задания:

Так на предтекстом этапе можно попросить обучающихся определить по заголовку тематику текста, перечень поднимаемых в нем вопросов и проблем.

Далее на тестовом этапе можно использовать такие упражнения как;

1. Найти ответы на предложенные вопросы.
2. Подтвердить правильность или ложность утверждений, либо выявить, что это в тексте не упомянуто.
3. Составить предложения по порядку
4. Найти соответствия.
5. Выполнить задание на множественный выбор
6. Подобрать подходящий заголовок к каждому из абзацев.
7. Вставить подходящее по смыслу слово или предложение, пропущенное в тексте.
8. Выбрать предложения со следующими словами/ грамматическими явлениями/ идиоматическими выражениями и так далее.
9. Предложить, как будут развиваться события во второй главе/ следующей части текста.

На послетекстовом этапе можно предложить детям:

1. Выявить новое из прочитанного текста, высказать свое мнение по поводу прочитанного.
2. Сказать, какое из следующих высказываний наиболее точно передает основную мысль текста. Обосновать свой ответ.
3. Составить план текста, выделив его основные мысли.
4. Опровергнуть утверждения или согласиться с ними.
5. Придумать, что могло бы случиться, если бы ... Придумать новый конец текста, возможно и письменно.
6. Придумать новое название.

Также на данном этапе с целью заинтересовать школьников можно использовать различные вариации работы с пересказом иноязычного текста с элементами творчества:

- Пересказать лицам незнакомым с содержанием прочитанного текста.

- Пересказать с определенной языковой задачей: проинформировать, убедить собеседника, узнать мнение собеседника о сообщении и т.д.;
- Пересказывать с учетом ситуации и большого контекста (осведомленность собеседника и его интересы, ваша осведомленность о собеседнике и ваши интересы т.д.).

В ходе практики нами было выявлено, что ученики проявляют интерес к подобным упражнениям, так как могут выказать свою точку зрения. Более того, для построения высказывания ученикам требуется использовать свои творческие способности для раскрытия темы.

Ни о какой зубрежке не может быть речи. Можно выделить в нем несколько предложений, которые лучше всего отражают суть текста. Нужно следить за тем, чтобы они не были случайными отрывками. Для этого - оценить текст на смысловую целостность, перечитав его. Должен получиться тот же текст, но меньшего объема.

Также учителю стоит предлагать интересные для учащихся тексты учитывающие их потребности, соответствующие уровню интеллектуального развития и вызывающие желание поделиться информацией с другими.

Следует уточнить все непонятные слова или идиомы. Разбить некоторые сложные предложения на более простые, затем добавлять к ним эпитеты, пару вводных слов. Нужно следить за правильностью составления косвенной речи - в пересказе она присутствует почти всегда.

К тому же в старших классах можно дать фразы, которые можно использовать для пересказа, как то:

- The title of the text is...
- The text is about ...
- First of all ...
- As I remember ...
- The fact is...

- According to the text...
- If I'm not mistaken...
- I think...

Эти клише помогут построить связные высказывания при пересказе, составлении характеристики, выражении своего отношения, своей точки зрения относительно прочитанного

Принимая во внимание все вышесказанное, нами был выделен ряд умений успешного пересказа иноязычного текста с элементами творчества.

Лингвистические;

1. умение парафразировать
2. умение сокращать фразы
3. использование вводных слов

Психолингвистические;

4. умение аргументировать используя речевые клише и, (I think..., I like / I don't like... because) выражающие личное отношение к происходящему в тексте
5. умение рассказывать от другого лица
6. умение отделять главную информацию от второстепенной

## **Выводы по главе 1**

Таким образом, рассмотрев творчество как компонент иноязычной речевой деятельности, а также понятие пересказа и элементы творчества при пересказе иноязычного текста, мы пришли к выводу, что умение общаться со сверстниками и налаживать с ними контакт входит в число важных коммуникативных навыков учеников средней школы. Принимая во внимание все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что, несмотря на то, что пересказ с элементами творчества и является сложным, но использовать его в иноязычном образовании необходимо, так как он помогает ученикам систематизировать, обобщать и обрабатывать информацию, которую они прочитали или услышали, а также развивает их иноязычную речь и творческие навыки.

Разбирая плюсы и минусы пересказа, мы пришли к выводу, что грамотно построенная работа учителя поможет избежать ученикам трудностей, а также станет весьма продуктивным упражнением. Более того, посредством устного пересказа иноязычного текста с элементами творчества на уроке иностранного языка обогащается речь ученика, он сам строит предложения и текст, учится выстраивать логику текста, отделяет вторичную информацию от главной, проявляет инициативу и активность в порождении иноязычной речи.

## **2. Управление переводом иноязычного текста с элементами творчества**

### **2.1 Проблема управления пересказом с элементами творчества.**

Термином «управление» долгое время обозначали многие и весьма разные понятия. Первоначально «управление» использовалось в значении «править», т.е. управление рассматривалось как вид деятельности по согласованию и поддержанию общественного порядка. Позднее слово «управление» начало употребляться в некоторых сферах общественных отношений (политика, хозяйственное, военное дело и др.) и в языкознании (управление глаголов). Но долгое время слово «управление» связывалось лишь со сферами экономики и политики

В педагогику данное понятие стало проникать в связи с управлением системой образования. Например, внутришкольное управление, управление классом и др. В 60-х годах, вместе с интенсивным развертыванием работ по кибернетике и использованием ее идей в педагогике в связи с исследованием программирования, термин «управление» стали использовать и по отношению к процессу учения и развития познавательных способностей учащихся.

Управление процессом овладения любым из видов деятельности всегда приводит к определенным изменениям в психической сфере учащихся, обогащая ее новыми элементами и программой обучения. Не случайно предпринимались неоднократные попытки алгоритмизации и программирования учебной деятельности. Так, предлагая в качестве выхода алгоритмизацию процесса обучения, Л.Н. Ланда считает необходимым стремиться к полному управлению, «когда психические процессы учащихся формируются в точно заданном программой обучения направлении, когда учитель обладает средствами воздействия на эти процессы, их регулирования и контроля». [Ланда. 1966 с. 523 ]

Думается, что относительно обучения говорению это верно только для этапов формирования и совершенствования речевых навыков. На этапе развития речевого умения, однако, следует помнить, что речевые процессы

полностью не поддаются алгоритмизации из-за творческого характера процесса порождения речи. Более того, алгоритмизированное обучение на этапе развития речевого умения в значительной степени препятствует развитию мышления, поскольку учащиеся приводятся к правильному решению речевой задачи путем наводящих указаний. Заметим также, что владение речевым умением предполагает умение высказываться мотивированно, выражать свою мысль в зависимости от данной ситуации и данных условий общения, а устное высказывание – это в определенной степени «импровизация, сиюминутное творчество, и учащийся должен быть подготовлен к такому творчеству, т.е. к речевому поведению в реальных условиях общения». «Мышление человека поэтому развивается только там и тогда, где и когда человек ставится в условия какой либо новой проблемной ситуации, которую он и должен сам разрешать».

Показателями достижения высшего уровня управления процессом говорения являются: самостоятельное формулирование цели высказывания, самостоятельный выбор способов, средств, времени выполнения того или иного задания, алгоритма деятельности говорения, самостоятельное выполнение выбранной программы деятельности (говоря методическим языком – определение стратегии и тактики высказывания), и, наконец, самоконтроль и самооценка речевого продукта.

В ходе поиска и разработки адекватного средства управления процессом развития умения творческого пересказа текста, следует воспользоваться выделенными К.Б. Есипович девятью блоками, составляющими управленческий цикл методического управления:

1. блоком определения целей управления,
2. блоком учета качественного своеобразия формируемой деятельности, блоком мотивационного обеспечения процесса управления,
3. блоком организации обратной связи,
4. блоком организации контроля, блоком организации самоконтроля,
5. блоком учета индивидуальных особенностей учащихся,

- 6. блоком организации учебного процесса по овладению объектами управления,
- 7. блоком организации коррекции.

Недооценка одной из составляющих может существенно повлиять на качество управления, а, следовательно, и на результативность обучения. Причем результативность напрямую зависит от того, насколько все указанные выше блоки интегрированы в управленческий цикл, представляют ли они собой систему или являются разрозненными автономными элементами.

Анализ особенностей управления как системы, а также содержания блоков управленческого цикла, разработанных К.Б. Есипович, позволяет сделать вывод о том, что в ходе поиска адекватного средства управления процессом развития речевого умения как цели управления необходимо: учитывать закономерности процесса развития речевого умения, особенности (качества) речевого умения, как цели управления. Средство управления процессом пересказа иноязычного текста с элементами творчества текста должно иметь в своем составе компоненты, которые были бы способны создавать мотивационную готовность учащихся к речевой деятельности, обеспечивали функционирование обратной связи и регулировали речевую деятельность. Мы выделили следующие средствами управления:

1. Логико-коммуникативные программы (схемы, планы, визуальные программы, ментальные карты, таблицы и т.п.)
2. Речемыслительные установки, то есть такого рода задания, которые актуализируя прошлый опыт учащихся (знания, речевые навыки и умения и др.), активизируют их речемыслительную деятельность. Следовательно, речь идет о проблемных заданиях, дилеммах и т.д.
3. Подсказы (ключевые слова, фразы, заголовки и т.п.)
4. Сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы учащихся с учетом уровня подготовленности к выполнению определенного задания

5. Речевые модели учителя как своего рода модель речевой деятельности учащихся (речь учителя, наполненная содержанием, эмоциями, аутентичным материалом, аргументами и т.п.) Согласно объекту нашего исследования, основным средством управления процессом творческого пересказа иноязычного текста являются визуальные программы. В следующем параграфе мы более подробно рассмотрим понятие «визуальные программы» и их классификации.

## **2.2 Визуальные программы как продуктивное средство управления процессом иноязычного пересказа текста**

Принцип наглядности является одним из базовых методических принципов обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку. Чем больше каналов восприятия задействовано в процессе получения, обработки и применения информации, чем больше ассоциативных связей создается в связи с изучаемым материалом, тем выше вероятность его прочного усвоения. В последнее время в педагогике, психологии и методике много говорится о необходимости учитывать индивидуальные психологические особенности учащихся, связанные с наиболее развитыми каналами восприятия. «В отечественной психологии отмечают особенности работы с такими типами учащихся, как «слушачи», «визуалы», «кинестетики». Для каждого из них необходимы соответствующие опоры, оптимизирующие процесс восприятия и запоминания изучаемой информации» [Соловова, 2006, с. 193]. Опора – это «модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания» [Попова, 1985, с. 220].

Опорные схемы являются одним из приемов, которые значительно облегчают ученику составление пересказа, они заметно упрощают задачи, делают высказывания четкими и последовательными. Опорные схемы

выступают в роли плана - подсказки, значит, ученик сможет построить по ним свой рассказ.

О характере опор уже было сказано немало, но их роль при формировании продуктивных и репродуктивных речевых умений настолько велика, что стоит еще раз остановиться на этом вопросе.

Опоры бывают языковые, речевые, и содержательные. Последние подразделяются на вербальные и невербальные. Их количество и выбор определяются в зависимости от конкретных условий обучения, Что же лежит в основе выбора опор?

1. Возраст и уровень общей образованности обучаемых.
2. Уровень владения языком всего класса и отдельных учеников.
3. Особенности речевой ситуации.
4. Характер речевого задания/степень понимания речевой задачи всеми участниками общения.
5. Индивидуальные особенности личности обучаемых.

Любая опора - это по сути дела, способ управления высказыванием. Но в зависимости от той или иной опоры характер управления будет разным. Чем же управляют опоры?

Либо содержанием высказывания, либо его смыслом. Отсюда и другое деление опор - на содержательные и смысловые, которые учитывают два уровня высказывания:

1. уровень знаний (кто? что? где? когда? и т.п.)
2. уровень смысла (зачем? почему?).

Визуальные программы всегда информативны. В одних случаях информация развернута (содержательные опоры), в других – сжата (смысловые опоры). Но в любом случае она – лишь толчок к размышлению. В связи с этим у учащихся возникает определенные ассоциации, которые могут быть направлены в нужное русло установками речевых упражнений. Каждая из указательных опор специфична по характеру и обладает собственной

потенцией, используемой для управления процессом обучения монологическим высказываниям.

Таким образом, как показала школьная практика, использование наглядных опор в трудных для понимания фрагментах текста, требующих наглядного разъяснения, понятий и определений, явлений и процессов, а также оптимального использования наглядности для «оживления» всего материала (как печатного, так электронного) позволяют поднять уровень восприятия понимания и усвоения, оптимизировать время обучения, повысить эффективность учебно-познавательной деятельности в целом.

Наглядность Я.А. Коменский считает основным правилом обучения. Исходя из сенсуалистических взглядов («нет ничего в уме, чего раньше не было в ощущении»), Я.А. Коменский в основу познания и обучения поставил чувственный опыт и провозгласил «золотое правило дидактики»: «все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое - для восприятия зрением, слышимость - слухом, запахи - обонянием, подлежащее вкусу - вкусом, доступное осязанию - путем осязания...» [Аниськович, 2001, 120].

Мы полностью согласны с вышесказанными высказываниями Коменского, так как во время практики использование наглядных опор в трудных для понимания фрагментах текста, требующих наглядного разъяснения, понятий и определений, а также оптимального использования наглядности для «оживления» всего материала (как печатного, так электронного) позволили поднять уровень восприятия понимания и усвоения материала учениками.

Это также позволило оптимизировать время обучения, повысить эффективность учебно-познавательной деятельности в целом.

Но, как показала практика, и со зрительными опорами следует работать должным образом. Можно попасть в нелепую ситуацию, когда учитель дает всем ученикам одинаковую картину и просит ее описать. Ученик просто

перечисляет все, что он видит, зная, что все остальные ученики видят то же самое. В этот момент дети не понимают, зачем учителю нужно услышать это от ученика. Такие упражнения неестественны, они не стимулируют говорение, а наоборот, убивают всякое желание учеников высказываться.

Подводя итог, отметим, что визуальная программа должна служить стимулом к говорению, подсказывать содержание, тему, будить мысли и чувства. Методически грамотно оформленная опора позволяет ученику осознанно и быстро вступить в общение, она обеспечивает ему языковую правильность и тем самым придает уверенность в себе, создает психологический комфорт в общении, учит культуре речевого поведения. Итак, из сказанного выше можно сделать вывод, что визуальные программы являются эффективным средством управления процессом речепорождения. Они помогают эффективному усвоению учебного материала, и выступают в виде средства, ускоряющего процесс познания. Они способствуют созданию учебно-речевых ситуаций, варьировать их и соотносить ответы учеников. Одним из таких эффективных визуальных программ являются ментальные карты и их разновидность блок-схемы, которые мы более подробно опишем в следующем параграфе.

### **2.3 Блок-схемы как разновидность ментальных карт**

Так уж сложилось, что с детства человека учат вести записи в «линейном» виде. Типичными примерами линейной записи служат сплошной текст, списки, перечисления и таблицы. По данным исследований, такой подход к организации информации является неэффективным, поскольку не позволяет задействовать весь потенциал человеческого мозга. Время при такой записи расходуется очень неэффективно. Мы вначале записываем много ненужного, а потом вынуждены это ненужное читать и перечитывать, пытаемся найти те самые ключевые слова и определить степень их важности. При этом уже давно были изобретены подходы, позволяющие более эффективно работать с данными и структурировать их.

Ментальные карты относятся к творческим способам визуализации информации. Термин mind-map (в переводе на русский – «ментальная карта», «интеллект-карта», «карта памяти») был введён американским учёным Тони Бьюзен. В настоящем исследовании мы придерживаемся определения понятия ментальной карты как способа графического отображения и структурирования информации в форме ветвистого дерева; при этом центральную позицию занимает ключевое слово, а от него, в свою очередь, исходят ассоциативно связанные между собой ветви первого, второго, третьего и четвёртого порядка [Бьюзен.2007.с 97.]

По своей структуре ментальные карты как основанные на ассоциативных связях многоканальные системы хранения и обработки информации напоминают специфику работы головного мозга. При воспроизведении в памяти одного из звеньев данной системы происходит цепное вспоминание связанных с ним фактов, событий, ощущений.

Обобщая мнения исследователей по вопросу эффективности применения ментальных карт в процессе обучения, можно выделить их следующие полезные свойства:

1. ясность и наглядность отображения ассоциативных связей;
2. лёгкая запоминаемость, обусловленная задействованием при построении ментальных карт обоих полушарий головного мозга посредством использования символических образов и цветов;
3. эстетичность представления информации;
4. возможность системного восприятия информации, восстановления недостающих звеньев в информационной цепи;
5. укрепление памяти при регулярном просмотре ментальных карт;
6. стимулирование к творчеству, поиску новых идей и нестандартных путей решения задач;
7. развитие образности и гибкости мышления;

8. возможность как индивидуального, так и коллективного применения методики построения ментальных карт, например, в ходе «мозгового штурма», когда возникает необходимость быстро фиксировать большое количество идей с целью их последующего анализа.

При работе с пересказом мы часто сталкиваемся с ситуацией, когда ученики просто воспроизводят текст, просто заучивая его, иногда воспроизводят отдельные фрагменты без всякой трансформации. С целью избежать подобной ситуации нами на практике была выбрана стратегия использования блок-схем, как разновидность ментальных карт.

Блок-схемы выполнены по типичным принципам управляющих программ (доступности, новизны, художественной значимости, мотивированности, логичности развиваемых событий). Блок-схемы представляют собой визуальную программу управления творческим высказыванием. В центре расположен блок, в котором отражена основная идея текста, а на периферии – блоки, отражающие значимую информацию, которая структурирована с помощью речевых и неречевых средств (слова, грамматические модели, знаки и др.). Кроме того, имеются два специальных блока для выбора варианта начала высказывания и возможности сформулировать личностное отношение к содержанию, идее текста, его стилю и т.п. [Богданова. 2011.с 168].

### **2.3.1 Принципы составления и оформления блок-схем**

Блок-схемы представляют собой визуальную программу управления творческим пересказом текста. При их составлении следует руководствоваться следующим рекомендациям:

1. Блок-схема представляет собой индивидуальную визуальную программу для конкретного текста. Соответственно перед ее непосредственным составлением необходимо ознакомиться с иноязычным текстом и определить жанр, основную идею, основные факты, ключевые слова и логику развёртывания сюжета текста. Данная информация послужит ориентиром для распределения и составления блоком визуальной программы.

2. При составлении блок-схемы в центре располагаем блок, в котором закодирована основная идея текста, а на периферии помещаем блоки, отражающие значимую информацию текста. Блоки следует пронумеровать в определенной последовательности. Внутри каждого блока отражена значимая информация, которая структурирована с помощью речевых и неречевых средств: слова, структуры, грамматические знаки. [Богданова. 2001. С.76]

3. Для более емкого пересказа текста, следует составить фиксированное обозначение определенных знаков, которые будут служить сигналом для учащихся к подаче необходимой информации. Мы предлагаем следующие графические знаки и их значения в рамках опробования нашего исследования:

! – «поворотный момент» - обозначение важного момента в тексте, следует его пояснить;

? – «ответь как думаешь ты» - следует добавить свое мнение в информации в блоке;

... – «закончи идею» - следует закончить представленное предложение, данное в блоке;

→ - «поясни идею» - следует развить идею, данную в блоке (отличается от «закончи идею», так как дается ключевое словосочетание, которое следует пояснить, а не начало предложения).

□ □ -«перечисли необходимую информацию» - следует дать последовательность причин, событий, проблем и др. в блоке;

?! – «скажи результат» - следует пояснить, чем закончились события, описанные в блоке.

4. Более того, следует расположить в данной визуальной программе два специальных блока, один из которых служит ориентиром для начала высказывания, другой предназначен для возникновения потребности выразить свое отношение к идее текста, его содержанию, порой даже к его стилю. Для второго блока «мое мнение» следует подобрать картинку или символ, узнаваемый для учащихся, например:

Дополнение для блок-схемы могут служить: эпиграф по выбранной теме, который учащиеся с удовольствием обсудят после работы с текстом и пересказом; блок «творческой идеи» по проблеме занятия (составить руководство, правила и тд.)

Принципы оформления блок-схем:

1. принцип фасциативности – использование ярких цветов, деление блоков по цветам (основные, периферические и творческие); использование разных стилей написания; использование иллюстраций и картинок для визуализации информации в тексте;
2. принцип однозначности – информация, которая дана в блоках должна нести однозначных характер и подталкивать учащихся к речепорождению, не запутывая их;
3. принцип доступности формы изображения предостерегает учителя от использования новых форм изображения для одних и тех же понятий. Каждый ученик, привыкнув к определенным сигналам, отождествляет их с заложенным в них смыслом, поэтому не стоит менять обозначения используемых графических знаков в блок-схеме;
4. принцип композиционной организованности и логичности предполагает особое расположение материала, при котором четко выдерживается логический порядок творческого пересказа текста.

### **2.3.2 Методика использования блок-схем в процессе подготовки к пересказу текста с элементами творчества**

Для успешной работы с блок-схемами необходимо руководствоваться стратегией их использования. Анализ термина «стратегия» в отечественной педагогической литературе затруднен, так как трактовок его много, и они, как это часто бывает, противоречивы. Английский термин «стратегия» часто используется в военной науке, как общий план ведения войны, боевых операций. Однако это не единственное существующее толкование этого слова. Оно может быть переведено с английского языка как «метод» или «прием».

Именно в этом значении слово «стратегия» начинает все чаще и чаще использоваться российскими педагогами. Термин «стратегия» лежит в плоскости личностно ориентированного образования, когда принципиальными становятся личная активность и ответственность за процесс обучения самого учащегося. Ученики и учителя являются равноправными участниками и реализаторами стратегий. Стратегия качественно меняет процесс обучения тогда, когда она освоена учениками.

Можно предположить, что, используя любой метод или прием, учитель демонстрирует ученику некоторый способ действий. Нацеленность на непрерывное образование учащихся обуславливает ориентацию стратегии на формирование общеучебных умений и навыков. Исходя из данной информации, мы можем сделать вывод о том, что стратегия - общее направление работы преподавателя для достижения целей образования. Овладение стратегией предполагает ее осмысленное использование, так учитель должен очень хорошо представлять, на решение каких целей направлена та или иная стратегия.

Согласно определению, нами была разработана стратегия использования блок-схем в процессе творческого пересказа иноязычного текста. Данная стратегия структурирована согласно этапам работы с текстом и более детализирована с точки зрения психологии. Стратегия работы с блок-схемами в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества содержит следующие фазы:

1. Мотивационно-побудительная фаза работы с блок-схемами соответствующая предтекстовому этапу: На данной фазе происходит зарождение потребности, желания и заинтересованности, которое приводится в действие специальной коммуникативной задачей, создающей установку на чтение. Более того, учитель ориентирует учащихся на извлечение всей или основной, определенной информации. Далее происходит актуализация личного опыта учащихся; прогнозируется содержание текста с опорой на реальные и

потенциальные знания учащихся, их жизненный опыт, на заголовки и рисунки и т.д.

2. Рецептивная фаза в процессе работы с блок-схемами также соответствует предтекстовому этапу: На данном этапе происходит первичное предъявление текста: ставится задача формирования механизма вероятностного прогнозирования, который может быть реализован через предложение списка особо значимых лексических единиц и грамматических структур, дат, имен и тп.; нескольких вариантов заглавия текста в зависимости от намерения учителя. Далее осуществляется просмотревое чтение текста с предварительным снятием лингвистических и образовательных трудностей.

3. Аналитико-репродуктивная фаза соответствует текстовому этапу: На данном этапе в зависимости от временных возможностей на уроке или в качестве домашнего задания происходит ознакомительное, и затем, изучающее чтение с использованием блок-схемы. В данном случае блок-схема помогает акцентировать внимание учащихся на наиболее важные события и факты, выбрать те из них, которые наиболее интересны учащимся. Также, в случае необходимости отдельным ученикам могут быть предложены индивидуальные задания по микротекстам. На данном этапе могут быть использованы уже заполненные блок-схемы для учащихся начального уровня (А1, начало А2), для учеников же среднего и продвинутого уровней (В1, В2 и далее) возможно использование незаполненной блок-схемы.

4. Репродуктивная фаза использования блок-схем соответствует послетекстовому этапу: На данном этапе происходит процесс творческого пересказа текста учащимися на основе проработанной блок-схемы. Так, можно предлагать воспроизводить отдельные части текста по определенным блокам, а можно в целом воспроизвести весь текст сразу.

5. Творческая фаза также соответствует послетекстовому этапу: Данный этап направлен на порождение творческого иноязычного высказывания, «по следам» проблемы текста и ее дальнейшее развитие. Таким образом, блок-

схемы, во-первых, способствуют вдумчивому чтению текста, во-вторых, концентрация внимания на наиболее важных фрагментах текста, в-третьих, способствуют запоминанию информации текста, и, наконец, активизирует и актуализируют творческий потенциал обучающихся.

Методика работы с блок-схемами может быть разной 1. Она может быть предъявлена обучающимся до знакомства с текстом. В данном случае, она выполняет роль просмотрового чтения текста, ученики просматривают блок-схему и предполагают тематику текста, его проблемы. Предварительное знакомство с блок-схемой позволяет школьникам сосредоточить свое внимание на узловых моментах содержания. В данном случае мы можем надеяться на формирование у учеников механизма вероятностного прогнозирования .2. Ученики получают блок-схему после прочтения текста и готовят пересказ, опираясь на предложенный план.3.Ученикам может быть предложена индивидуальная работа по отдельным блокам схемы, дополняя их, внося , возможно, дополнительную информацию. 4.Обучающимся может быть предложено самостоятельно составить каждому свой вариант блок-схемы. Мы привели примерные приемы работы с блок-схемами. Учитель всегда может разнообразить эту методику. Заметим, что каждая схема содержит так называемый оценочный блок, в котором предлагается высказать свое отношение к проблемам, затронутым в тексте.

#### **2.4 Динамика речевых продуктов обучающихся в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества сравнительный анализ**

При работе с пересказом мы часто сталкиваемся с ситуацией, когда ученики просто воспроизводят текст, просто заучивая его, иногда воспроизводят отдельные фрагменты без всякой трансформации. С целью избежать подобной ситуации нами на практике была выбрана стратегия использования блок-схем, как разновидность ментальных карт.

В период педагогической практики ,нами были проведены уроки в двух классах 8 «Б» и 8 «Г» где обучающиеся 8 «Б» работали с традиционным

пересказом, а школьники из 8 «Г» пересказывали текст, с элементами творчества работая по блок-схемам. Тема уроков была посвящена рабству (Slavery) . На занятии ученикам были предоставлены два разных аутентичных текста о знаменитых борцах с рабством. (Anti-slavery campaigners). Пересказы школьников сравнивали приглашенные практиканты, которые фиксировали ряд умений, использованных обучающимися во время традиционного пересказа и пересказа с элементами творчества с использованием блок-схем. Результаты сравнительного анализа можно изучить в следующей таблице. (Приложение В)

Согласно результатам, представленным в таблице, мы можем сделать следующие выводы: наличие блока для творческого речепорождения в большей степени способствовало развитию таких умений как умение выбирать главное и второстепенное в тексте и сокращать фразы. Более того ученики использовали больше вводных слов и аргументировали свою точку зрения что способствовало проявлению элементов творчества во время пересказа.

В то время как в 8 «Б» у школьников можно проследить некоторые трудности при пересказе текста. Детям было тяжелее выделять основную информацию и аргументировать собственное мнение, что способствовало сплошному пересказу заученного текста.

Таким образом, во время практики нами была проанализирована эффективность использования блок-схем в процессе обучения пересказу иноязычного текста с элементами творчества, а также мы проследили динамику речевых продуктов обучающихся в процессе пересказа иноязычного текста с элементами творчества.

Также нами было проведено анкетирование в контрольной группе, которое показало высокую степень заинтересованности детей при работе с пересказом иноязычного текста с элементами творчества.

Согласно полученным результатам, можно сделать вывод о необходимости и целесообразности использования блок-схем как вида

визуальной программы, что снимет необходимость запоминания и заучивания фактов текста, повысит внимание учащихся на упоминании в пересказе только важных моментов, акцентирует внимание на субъектности и выражении своего отношения к прочитанному.

## **Выводы по главе 2**

В данном разделе было разобрано понятие визуальных опор и их достоинства при развитии иноязычной речи. Также было проанализировано понятие блок-схем как разновидности ментальных карт.

Принимая во внимание все вышесказанное, мы пришли к выводу, что использование блок-схем весьма продуктивно при работе с пересказом иноязычного текста с элементами творчества, так как их использование способствовало развитию творческих способностей обучающихся.

Было выявлено, что блок-схемы являются одним из приемов, которые значительно облегчают ученику составление пересказа, они заметно упрощают задачи, делают высказывания четкими и последовательными. Блок-схемы выступают в роли плана-подсказки, значит, ученик сможет построить по ним свой рассказ.

Также был проведен сравнительный анализ уроков в 2 классах, где была прослежена динамика речевых продуктов во время традиционного пересказа и пересказа с использованием блок схем. Вследствие чего мы пришли к выводу, что использование блок схем при творческом пересказе в большей степени способствуют развитию творческих способностей и умений школьников.

## **Заключение**

В ходе написания данной работы была установлена актуальность темы, которая определяется теоретической и практической важностью проблем, касающихся обучения пересказу иноязычных текстов с элементами творчества.

В первой главе было выявлено, что значение пересказа текста в развитии иноязычной деятельности велико, так как пересказ выполняет множество функций. В первую очередь это развитие и совершенствование языковых (фонетических, лексических, грамматических) навыков речи посредством выхода в репродуктивную речь. Также пересказ способствует формированию навыков построения дискурса, составляющих умения монологической речи, а именно, навыков осмысленной композиционной организации речевого произведения, выстраивания его хронологии и причинно-следственных связей. А главное, с помощью пересказа можно научиться строить свою речь, ориентируясь на исходный текст, так как он заведомо корректен и нормативен. Однако, и это отмечено в нашей работе, в процессе пересказа текста с элементами творчества возникает много трудностей. Несмотря на перечисленные недостатки и трудности в работе с пересказом мы пришли к выводу, что при правильном подходе их можно избежать. В этой связи мы обратили своё внимание на значимость использования опор в процессе обучения пересказу текста с элементами творчества. Во втором разделе было описано понятие блок-схемы, охарактеризованы наиболее часто используемые вербально-схематические опоры при пересказе. Нами был проанализирован урок, на котором ученики пересказывали текст по блок-схемам и традиционно. В результате анализа мы пришли к выводу о том, что блок – схемы обеспечивают эффективную работу с пересказом, ученики не просто зазубривают текст, а, опираясь на блок-схемы, пытаются выстроить пересказ своими словами и аргументируя свою точку зрения, что и являлось нашей целью. Таким образом, в ходе работы была выявлена высокая

эффективность пересказа, как приёма, способствующего совершенствованию творческих речевых умений учащихся.

**Библиографический список**

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. 566 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М.: Просвещение, 2001. 334 с.
4. Бим-Бад, Б. Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия: Дрофа, 2003. 528 с.
5. Базарная А.А. Обучение умению работать над иноязычным текстом. М.: Иностранные языки в школе, 1981, 89 с.
6. Белянин В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста. — М.: Издательство Московского университета, 1988. 123 с.
7. Бржозовская К.М. Пересказ в обучении иностранному языку//Иностранные языки в школе. 2015. № 5. 12 с.
8. Богданова О.С. Пока не прозвенел звонок: разговор с учителем: учебное пособие / Красноярск, КГПУ им. В.П.Астафьева. 2017. 236 с.
9. Богданова О.С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях: текст лекций / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. 176 с.
10. Бьюзен Т. Супермышление: Как повысить ясность и эффективность мышления, а также общий уровень интеллекта и быстроту мысли / Минск: Попурри, 2007. 320 с.
11. Вайсбурд М.Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 2001. 278 с.
12. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. - М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. 672 с.

13. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2004. 172 с.
14. Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество. Избранные труды М.: Лабиринт, 1998. 368 с.
15. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. - М., 1981. 457 с.
16. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
17. Ланда Л.Н. Алгоритмизация в обучении. М.: Просвещение, 1966. 523 с.
18. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: изд-во МГУ, 1981. 584 с. 74
19. Лукин, В.А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа. - М.: Ось, 1999. 268 с.
20. Максименко Н.Л. О системе упражнений по развитию умений монологической речи студентов на начальном этапе изучения английского языка / Н.Л. Максименко // Иностранные языки в школе. - 2008. - №6. - 86-91 с.
21. Мурзин, Л.Н., Штерн, А.С. Текст и его восприятие // Свердловск: Изд. Уральского университета, 1991. 425 с.
22. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. - 1999. № 1. 33 с.
23. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / 2-е изд.- М.: Просвещение, 1991. 223 с.
24. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Обучение говорению на иностранном языке. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. 40 с.
25. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению М.: Рус. яз. 1989. 276 с.

26. Попова Э.И. Обучение монологическому высказыванию учащихся классов средней общеобразовательной школы. Санкт-Петербург, 1985. 234 с.
27. Разумовский В. Г. Методология совершенствования преподавания физики // Физика в школе. 1983. 17с.
28. Скалкин, В.Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 2002. 375 с.
29. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2006. 176 с.
- 30.. Трубчанинова И.И. Совершенствование навыков и умений устной иноязычной речи в процессе обучения неродному языку//Новые технологии. 2011.
31. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам//Историческая и образовательная мысль. – 2011. №4. 106 с.

## **Приложение А**

### **Текст 1**

#### **Abraham Lincoln**

Abraham Lincoln was the 16th President of the United States of America. He is regarded by many as the most influential president of America. He is known for abolishing slavery from the United States. Abraham Lincoln led the United States through the bloody Civil War. Abraham Lincoln was in office as president from March 4, 1861 to April 15, 1865. John Wilkes Booth assassinated Abraham Lincoln on April 15, 1865.

Abraham Lincoln was born in February 12, 1809 in Hodgenville, Kentucky. He was the second son of Thomas and Nancy Lincoln. He was born into a poor family. His mother died when he was nine years old. He self-educated himself into a lawyer. In 1842, Abraham Lincoln married Mary Todd. They married at Springfield, Illinois. Abraham Lincoln was elected to the U.S. House of Representatives in 1846. He was a member of the Republican Party. He started his fight against slavery at the time. He spoke against the Mexican-American War. He served a two-year term as a congressman.

After that he returned to being a lawyer. He again returned to politics only to abolish slavery for good. On November 6, 1860, Abraham Lincoln was elected the 16th president of the United States. He defeated democrat Stephen A. Douglas, John C. Breckinridge of the Southern Democrats and John Bell of the new Constitutional Union Party. He became the first president of United States from The Republican Party. The American Civil War broke out in 1861. The slave states defected from the United States and declared war of Abraham Lincoln's America. He was reelected as president in 1864 during the war. Abraham Lincoln led the United States to victory in 1865.

A well-known actor John Wilkes Booth assassinated president Abraham Lincoln on April 15, 1865. He was the first American president to be assassinated.

James A. Garfield, William McKinley and John F. Kennedy were assassinated after him. Abraham Lincoln was shot while watching the play *Our American Cousin*. He was with his wife Mary Todd Lincoln at Ford's Theatre in Washington, D.C. He died the next morning. His tomb is located at Oak Ridge Cemetery in Springfield.

## **Текст 2**

### **Harriet Tubman**

Harriet Tubman is perhaps the most well-known of all the Underground Railroad's "conductors." During a ten-year span she made 19 trips into the South and escorted over 300 slaves to freedom. And, as she once proudly pointed out to Frederick Douglass, in all of her journeys she "never lost a single passenger."

Tubman was born a slave in Maryland's Dorchester County around 1820. At age five or six, she began to work as a house servant. Seven years later she was sent to work in the fields. While she was still in her early teens, she suffered an injury that would follow her for the rest of her life. Always ready to stand up for someone else, Tubman blocked a doorway to protect another field hand from an angry overseer. The overseer picked up and threw a two-pound weight at the field hand. It fell short, striking Tubman on the head. She never fully recovered from the blow, which subjected her to spells in which she would fall into a deep sleep.

Around 1844 she married a free black named John Tubman and took his last name. (She was born Araminta Ross; she later changed her first name to Harriet, after her mother.) In 1849, in fear that she, along with the other slaves on the plantation, was to be sold, Tubman resolved to run away. She set out one night on foot. With some assistance from a friendly white woman, Tubman was on her way. She followed the North Star by night, making her way to Pennsylvania and soon after to Philadelphia, where she found work and saved her money. The following year she returned to Maryland and escorted her sister and her sister's two children to freedom. She made the dangerous trip back to the South soon after to rescue her brother and two other men. On her third return, she went after her husband, only to find he had

taken another wife. Undeterred, she found other slaves seeking freedom and escorted them to the North.

Tubman returned to the South again and again. She devised clever techniques that helped make her "forays" successful, including using the master's horse and buggy for the first leg of the journey; leaving on a Saturday night, since runaway notices couldn't be placed in newspapers until Monday morning; turning about and heading south if she encountered possible slave hunters; and carrying a drug to use on a baby if its crying might put the fugitives in danger. Tubman even carried a gun which she used to threaten the fugitives if they became too tired or decided to turn back, telling them, "You'll be free or die."

By 1856, Tubman's capture would have brought a \$40,000 reward from the South. On one occasion, she overheard some men reading her wanted poster, which stated that she was illiterate. She promptly pulled out a book and feigned reading it. The ploy was enough to fool the men.

Tubman had made the perilous trip to slave country 19 times by 1860, including one especially challenging journey in which she rescued her 70-year-old parents. Of the famed heroine, who became known as "Moses," Frederick Douglass said, "Excepting John Brown -- of sacred memory -- I know of no one who has willingly encountered more perils and hardships to serve our enslaved people than"

And John Brown, who conferred with "General Tubman" about his plans to raid Harpers Ferry, once said that she was "one of the bravest persons on this continent." Becoming friends with the leading abolitionists of the day, Tubman took part in antislavery meetings. On the way to such a meeting in Boston in 1860, in an incident in Troy, New York, she helped a fugitive slave who had been captured.

During the Civil War Harriet Tubman worked for the Union as a cook, a nurse, and even a spy. After the war she settled in Auburn, New York, where she would spend the rest of her long life. She died in 1913.

## Приложение Б

I am going (I want, I would like) to retell a (funny, humorous...) story...

The title of it is...

This text is about...(is about

### 1 Early life

Abraham Lincoln was born ....

February 12, 1809.  
1842

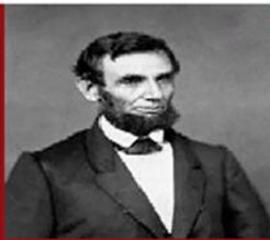
His mother.....

Abraham Lincoln married ....



### Career

2



November 6, 1860.  
1861  
1865

He was a member of.....  
He started his fight against....  
Abraham Lincoln was elected.....  
Abraham Lincoln led .....

### Assassination and funeral

3

John Wilkes.....

Abraham Lincoln was shot.....

He was with .....

His tomb is located .....

April 15, 1865.



he general (main) idea expressed is...

?

l.....

I am going (I want, I would like) to retell a (funny, humorous...) story...  
  
The title of it is...  
  
This text is about...(is about how)...

Tubman was born a.....  
While she was still in her early teens, she suffered .....

1.Early life

Around 1844 she married a.....

3.Later life



Tubman returned to the South.....  
By 1856, Tubman's capture would have brought a.....  
Tubman had made the perilous trip to.....  
John Brown.....  
During the Civil War Harriet Tubman worked for the.....  
After the war she settled.....

2.Escape from slavery

In 1849, in fear that she.....  
With some assistance from a friendly white woman.....  
She followed the North Star by.....

Personally I think...  
  
?

## Приложение В

Класс	8 «Б»	8 «Г»
умение парафразировать	5%	15%
умение сокращать фразы	10%	15%
использование вводных слов	5%	20%
умение аргументировать, используя речевые клише и, (I think..., I like / I don't like... because) выражающие личное отношение к происходящему в тексте	0%	5%
умение рассказывать от другого лица	5%	15%
умение отделять главную информацию от второстепенной	10%	20%

## Приложение Г

### Анкета 1

Ответьте на вопросы.

1. При чтении на английском языке

мне сложнее всего:

- a) понимать перевод текста;
- b) делать упражнения по тексту;
- c) понимать идею текста.

2 Главной трудностью при чтении

на английском языке является:

- a) неизвестные слова;
- b) большой объем текста;
- c) передача смысла текста в речи.

3 Я считаю, что пересказ текста

- a) хороший способ передать информацию;
- b) иногда можно использовать;
- c) сложно и неинтересно.

4 Когда я готовлю пересказ текста,

- a) обычно заучиваю части текста;
- b) пытаюсь сделать план пересказа;
- c) говорю, что помню.

## Анкета 2

Ответьте на вопросы.

1 Мне легче подготовить

пересказ, работая:

- a) индивидуально;
- b) в паре;
- c) в микрогруппе.

2 Мне легче подготовить

пересказ, если я:

- a) выучу его наизусть (зазубрю);
- b) составлю наглядную схему,  
план;
- c) выпишу предложения с  
основными фактами из текста.

3. Если я буду использовать

опору, то она должна содержать:

(можно выбрать несколько вариантов)

- a) картинки;
- b) основные факты текста;
- c) структурный план;
- d) основные лексические  
единицы.

## Приложение Д

Таблица 2

При чтении на английском языке мне сложнее всего:	При чтении на английском языке мне сложнее всего:	Считаю, что пересказ текста	Когда я готовлю пересказ текста
(понимать перевод текста) 4 обучающихся	(неизвестные слова) 5 обучающихся	(хороший способ передать информацию) 8 обучающихся	(обычно заучиваю части текста) 5 обучающихся
(делать упражнения по тексту) 6 обучающихся	(передача смысла текста в речи.) 7 обучающихся	(хороший способ передать информацию) 4 обучающихся	пытаюсь сделать план пересказа) 8 обучающихся
(понимать идею текста.) 4 обучающихся	(большой объем текста) 2 обучающихся	(сложно и неинтересно) 2 обучающихся	(говорю, что помню) 1 обучающийся

Таблица 3

Мне легче подготовить пересказ, работая:	Мне легче подготовить пересказ, если я:	Если я буду использовать опору, то она должна содержать:
Индивидуально 7 обучающихся	выучу его наизусть (зазубрю); 2 обучающихся	картинки; 5 обучающихся
В паре 5 обучающихся	составлю наглядную схему, план; 9 обучающихся	основные факты текста; 7 обучающихся
В микрогруппе 2 обучающихся	выпишу предложения с основными фактами из текста. 3 обучающихся	основные лексические единицы. 2 обучающихся

## ОТЗЫВ

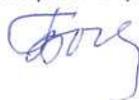
научного руководителя выпускной квалификационной работы Микаелян С.С. на тему «Использование блок-схем в процессе обучения школьников 7-8 классов пересказу иноязычного текста с элементами творчества»

Основными способностями обучающихся 21 века большинство учёных называют такие, как : коммуникативность, кооперативность, критичность мышления, креативность, когнитивность. Кратко эти способности объединяются словосочетанием 5 «К». В этой связи все попытки , все устремления разработать и предложить наиболее продуктивные педагогические стратегии, направленные на развитие указанных способностей, рассматриваются как актуальные. К этому ряду исследований принадлежит выпускная квалификационная работа С. Микаелян. Именно работа с текстом на уроках ИЯ занимает основное место и заботу учителя. При этом пересказ текста рассматривается как особо распространённое упражнение . Вместе с тем, в представленной ВКР справедливо отмечается, что пересказ, как правило, представляет собой , главным образом, репродукцию без внесения в неё каких-либо личностных речевых поступков. Вариант использования блок –схем на стадии обучения учеников пересказу текста с элементами творчества представляется продуктивным для решения поставленных в исследовании цели и задач. Выпускница при этом подчёркивает, что такого рода опоры должны постепенно исчезать из работы учащихся и в дальнейшем оставаться у них только как « образ», как основа для порождения собственных самостоятельных высказываний, самостоятельных пересказов текста. Однако, при всём том, что тема ВКР Микаелян С.С. связана с проблемой развития творческих умений учащихся, сама выпускница недостаточно проявляет творческие способности. В работе не редко отмечается пересказ какой-то позиции без аналитического подхода автора выпускной работы ,при изучении какого-то вопроса упускается момент самостоятельного решения относительно выбора определения, отношения, тезиса с учётом особенности исследования. Оставляет желать лучшего логика написания работы, она порой нарушается повторами, несвоевременными переходами к другому вопросу. Понятно, что у студентов было недостаточно времени провести апробирование своих идей, но это не снимает с них ответственности за качественно проведенный анализ полученных результатов, прогнозирования работы избранной стратегии. Это именно то, что снижает результативность ВКР С.С.Микаелян.

Вместе с тем, выполненное исследование носит завершённый характер, соответствует поставленным цели и задачам, которые решены, отвечает основным требованиям к такого рода работам. Все положения данного выпускного сочинения, его практические материалы, рекомендации несомненно будут полезны как для практика-учителя, так и для студентов - будущих учителей ИЯ.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ:** Представленная выпускная квалификационная работа С.С.Микаелян отвечает основным требованиям, предъявляемым к такого рода исследованиям и может быть рекомендована к защите с оценкой « хорошо»

Научный руководитель: к.п.н., доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Богданова О.С.





## СПРАВКА

### о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

#### Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Микаелян Сирануш Севаковна
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Использование блок-схем в процессе обучения школьников 7-8 классов пересказу иноязычного текста с элементами творчества
Название файла	Диплом Микаелян.docx
Процент заимствования	30,17%
Процент цитирования	4,93%
Процент оригинальности	64,89%
Дата проверки	07:07:18 17 июня 2019г.
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска переводных заимствований; Цитирование; Сводная коллекция ЭБС
Работу проверил	Богданова Ольга Самойловна ФИО проверяющего
Дата подписи	

Подпись проверяющего

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



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