

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

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Болдина Мария Юрьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема Использование социально-ориентированных игр при обучении говорению на уроках иностранного языка в 6-7 классах в разноуровневых группах

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Инновационные технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 14 » 12 2019 г. 

Руководитель магистерской программы

канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« 14 » 12 2019 г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Груба Н.А.

« 13 » 12 2019 г. 

Обучающийся Болдина М.Ю.

« 13 » 12 2019 г. 

Оценка: отлично

Красноярск 2019

Оглавление

Введение.....	стр. 3
Глава 1 Теоретические предпосылки обучения говорению на уроках иностранного языка в разноуровневых группах в 6-7 классах.....	стр. 9
1.1 Возрастные психологические особенности учащихся 6-7 классов разноуровневых групп.....	стр. 9
1.2 Особенности обучения навыкам говорения на уроках иностранного языка в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп.....	стр. 20
Выводы по первой главе.....	стр. 46
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по обучению навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах при помощи социально-ориентированных игр.....	стр. 51
2.1 Понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии для обучения навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах.....	стр. 51
2.2 Разработка и апробация серии социально-ориентированных игр для обучения навыкам говорения в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп на основе УМК Spotlight и в соответствии с требованиями ФГОС ООО.....	стр. 71
Выводы по второй главе.....	стр. 81
Заключение.....	стр. 84
Библиографический список.....	стр. 87
Приложение А.....	стр. 97
Приложение Б.....	стр. 103
Приложение В.....	стр. 110

Введение

Современное образование подчиняется определенным тенденциям, среди которых и тенденция на индивидуализацию. Индивидуализация образования помогает создать для обучающегося комфортную зону, учитывающую все его особенности. Немаловажным является и то, что современный рынок запрашивает мобильных работников, способных быть гибкими, обучаться и осваивать новые навыки в короткие сроки. Такое возможно только, если человек умеет учитывать свои психо-эмоциональные, когнитивные и физические особенности.

В то же время, система образования по прежнему массово строится по принципу классно-урочной системы, которая направлена на «среднего ученика». И, поэтому, все большую популярность набирают технологии и методы, способные обеспечить индивидуализацию для каждого ученика в рамках этой системы.

Так же, современная дидактика фокусируется на том, чтобы найти оптимальные пути сочетания традиционных методов и приёмов с новыми, которые направлены на активизацию и развитие различных способностей обучающихся [Смирнова, 2013, с. 83].

Более того, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) требует внедрения системно-деятельностного подхода, который призван обеспечить построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [ФГОС, 2010, с. 3].

Каждый учитель в своей практике сталкивается с неоднородностью групп обучающихся. Среди, которых, в традиционной практике, выделяются

«сильные», «средние» и «слабые» обучающиеся. Задача современного учителя дать каждому ребенку возможность развиваться в своем темпе и в силу своих возможностей.

Так мы подходим к основному **противоречию**, когда классно-урочная система рассчитана на «среднего» обучающегося, а ФГОС ООО и современный рынок требуют обеспечить индивидуализацию образования.

Преподаватели иностранного языка так же сталкиваются с проблемой разноуровневых групп. Работа в таких группах осложняется тем, что уровень знаний можно быть кардинально разным – от тех, кто свободно говорит на иностранном языке и до тех, для кого английский выступает вторым иностранным языком после русского.

Актуальность исследования.

Обучение разноуровневых групп для любого преподавателя это вызов не только с точки зрения реализации программы, но и с точки зрения методического обеспечения. Когда педагогу, на практике, необходимо подготовить задания для нескольких групп обучающихся разного уровня.

Цель работы: теоретически обосновать и на основе эксперимента доказать эффективность использования социально-ориентированных игр на уроках английского языка для развития навыка говорения у обучающихся в 6-7 классах, учитывая специфику разноуровневых групп.

Задачи работы:

1. Изучить психофизиологические особенности учащихся 6-7 классов в условиях разноуровневых групп;
2. Изучить особенности обучения навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах на уроках иностранного языка;

3. Изучить потенциал социально-ориентированных игр для развития навыка говорения в условиях разноуровневых групп обучающихся на уроках иностранного языка;
4. Разработать и апробировать социально-ориентированные игры для развития навыка говорения в 6-7 классах, в условиях разноуровневых групп обучающихся на уроках иностранного языка;
5. Проанализировать экспериментальные данные и сделать выводы на основе обобщения проделанной работы.

Объектом исследования является преподавание английского языка в разноуровневых группах 6-7 классов в рамках ФГОС ООО.

Предметом исследования является использование социально-ориентированных игр для развития навыка говорения в разноуровневых группах на уроках иностранного языка в 6-7 классах на основе ФГОС ООО.

Теоретическую базу исследования составили работы отечественных и зарубежных авторов.

В отношении **социально-ориентированных игр** нами были изучены исследования С. Изуми-Тэйлор, И.З.Сэмюэльссон, К.С. Роджерс [Izumi-Taylor S.б 2010], которые анализируют опыт практикующих педагогов и выделяют характеристики игры.

Так же, это исследования Б.Хьюз [Hughes, 2006], которые выделяет шестнадцать типов дидактических игр. Среди которых, выделяются и социально-ориентированные игры.

Не менее интересны и работы Г.К Селевко [Селевко, 2019], который подробно рассматривает особенности социально-ориентированных игр, и их вида – деловых игр.

Тема **разноуровневых групп** активно разработана в исследовании Натали Хэсс [Hess, 2001]. Её работа посвящена особенностям обучения больших разноуровневых классов. Она рассматривает вызовы и выгоды от работы в таких классах. Основные стратегии преодоления сложностей. Предлагает вариативные упражнения на различные виды работ для разноуровневых классов.

Далее, важной работой является исследование Л. Продмоу и Л. Кланфайлд [Clandfield, 2017], которые подробно рассматривают возможности дифференциации различных заданий для групп разного уровня.

Е.С. Полат подробно описывает личностно-ориентированные технологии обучения, которые активно применяются для работы в разноуровневых группах.

Исследование **обучения навыкам говорения** строится на работах Е.И. Пассов [Пассов, 2010], Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2017], Н.Е. Кузовлевой [Пассов, 2010] и других практикующих педагогов иностранного языка.

Обучение говорению в разноуровневых группах исследовано слабо, найдены отдельные наработки, представленные в виде статей И.А. Бульдиной [Бульдина, 2016], И.В. Ершовой [Ершова, 2017].

Большой пласт теоретической базы составляют статьи по различным направлениям, которые отражают современный подход к описанным проблемам.

Работа учитывает требования нормативно документов МО РФ: Федеральный Закон об Образовании от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), принятый от 29.12.2014 № 1644, Примерная основная образовательная программа основного общего образования, одобрена

решением федерального учебнометодического объединения по общему образованию, протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15 (В редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию).

Апробация методических наработок проходила на базе МБОУ СШ №21 г. Красноярска.

Новизна работы. В работе мы сделали упор на методические разработки с опорой на конкретный учебно-методический комплекс (Spotlight 6-7 классы) [Английский, 2019], которые могут быть массово использованы современным учителем.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что использование социально-ориентированных игр, созданных с учетом условий разноуровневых групп, повысит уровень навыков говорения у учеников 6-7 классов в условиях разноуровневых групп.

Методологию исследования составляют теоретические и эмпирические методы, которые мы, в свою очередь, классифицируем как общенаучные (анализ, синтез и др.) и специальные методы (включенного наблюдения, тестирования, эксперимента).

Структура работы включает введение, две основные главы, заключение, библиотечный список и приложения.

В первой главе рассмотрен теоретический вопрос об особенностях работы в разноуровневых группах и обучению навыкам говорения. Сделан акцент на гибкие технологии и методики для обучения в условиях групп разного уровня.

Во второй главе представлен теоретический и практический аспект применения социально-ориентированных игр на уроках иностранного языка в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп. Представлены собственные методические разработки и опыт их апробации.

В заключении сделаны выводы о проделанной исследовательской работе.

Приложения содержат методические разработки: социально-ориентированные игры для обучения навыкам говорения в 6-7 классах, на основе УМК Spotlight [Английский язык, 2019].

Глава 1 Теоретические предпосылки обучения говорению на уроках иностранного языка в разноуровневых группах в 6-7 классах

1.1 Возрастные психологические особенности учащихся 6-7 классов разноуровневых групп

Обучающиеся 6-7 классов с точки зрения изучения их психологических и возрастных особенностей относятся к категории подростков. Они только вступают в этот период. Который характеризуется как сложный период

полового созревания и психологического взросления. В ключе нашего исследования, так же необходимо выделить такие особенности внутри разноуровневых групп. Потому что именно такое условие создает иное окружение, в котором находятся обучающиеся. Ставит перед ними новые вызовы и проблемы.

Рассмотрим подробнее **коммуникативные и познавательные особенности подростков.**

Коммуникативные особенности развития подростка. Важно отметить, что развитие когнитивных способностей активно влияет на качество коммуникации подростка.

К коммуникативным особенностям развития мы относим:

- Общение с самим собой (познание себя);
- Общение со сверстниками;
- Общение с родителями;
- Общение с учителями;
- Взаимодействие с обществом.

Подробнее рассмотрим первые два пункта.

Важнейшей особенностью подростков является постепенный отход их от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, все большая опора на внутренние критерии. Подростки углубляются и познают процесс самопознания, в ходе которого у них формируются критерии самооценки. Основной формой *самопознания подростка* является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками. Через сравнение и общение с окружающими людьми у подростка формируется самооценка, которая регулирует его поведение.

Первостепенное значение в этом возрасте приобретает *общение со сверстниками*. Через общение с друзьями подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других. Внешние проявления коммуникативного поведения подростков весьма противоречивы. С одной стороны, мы наблюдаем, стремление быть такими же, как все, с другой — желание выделиться, отличаться; с одной стороны, стремление заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой — бравирование собственными недостатками. Другими словами для подростков характерно переменчивость настроения, поведения, целей и желаний.

Важно заметить, что первичными являются **познавательные особенности**. К ним относятся:

- Развитие мышления (теоретического, абстрактного, логического и т.д.);
- Развитие речи;
- Социальная составляющая обучения;
- Проблема мотивации учеников.

Учебный материал, с которым работают подростки, начинает требовать от них иного, более высокого уровня учебно-познавательной деятельности. Перед ним стоит задача по усвоению научных понятий и системы знаков. Всё это развивает теоретическое мышление. Так же меняется процесс и способ восприятия материала. Подростку уже мало запомнить схему или определение, для него становится важным понять смысл, глубину и уметь разбираться в знаниях. Начинает развиваться способность по отделению главного от второстепенного. [Мухина, 2012, с. 384-389].

Если подросток использует мышление для запоминания, он автоматически получает ряд преимуществ. Большое значение приобретает теоретическое мышление, установление смысловых связей в материале,

который подросток изучает. [Мухина, 2012, с. 389].

Теоретическое мышление, как способность установления смысловых связей, начинает играть все большее значение для подростков. Материал, который изучается в школе, является базой для проверки собственных теорий и гипотез. В этом же возрасте начинает вырабатываться формальное мышление. Оно позволяет не связывать себя с конкретной ситуацией и рассуждать теориями. Это позволяет подростку воображать развитие определенных событий самостоятельно, видеть взаимосвязи, не ориентироваться на конкретную реальность, предполагать всё, что может случиться.

Происходит переход на высшую степень развития интеллекта. Это своеобразная качественная характеристика, качественный переход. Логическое мышление сменяет конкретное. Подросток уже интересуется философскими вопросами. Мышление становится неким ключом ко всей другой деятельности подростка.

Отдельным видом деятельности у подростков – *рефлексия*. Они учатся анализировать собственные поступки, умственные действия с разных сторон.

Самостоятельность приобретают внимание, память, воображение. Подросток начинает этими функциями управлять самостоятельно.

Внимание. Подросток начинает, в отличие от младшего школьного возраста, быть ответственным за свое внимание. Он может переключаться с одного объекта внимания на другое по своему желанию. Если в классе происходит нарушение дисциплины, то это определяется социальным характером. Подросток концентрирует свое внимание на том, что ему интересно и значимо, где он может быть успешным и преуспевающим. Этим знанием должен пользоваться учитель для помощи подростку с концентрацией внимания. Создавать ситуации успеха, использовать эмоциональные факторы.

Память. Помимо самостоятельного внимания у подростка формируется и самость в запоминании. Память меняется, механическое запоминание уступает место смысловому. Смысловая память становится опосредованной и логической, вместе с ней включается мышление. Запоминаемое содержание так же меняется, абстрактный материал становится доступен к запоминанию.

Воображение. Абстрактное мышление ярко выражается в умении воображать. Подросток начинает самостоятельно активно создавать свою ирреальность. Где они переживают свои эмоции, замысли, чувства. Воображаемый мир начинает играть особую роль для подростка. Он вытесняет туда все не пережитое, неиспробованное неудачное из реальной жизни. Воображение помогает рефлексировать и релаксировать над реальностью. [Мухина, 2012, с. 392-396].

Развитие *речи* в подростковом периоде имеет большое значение. Расширение словарного запаса и умение оперировать терминами становится базой для речевого развития подростка. Речь, как и раньше, делится на письменную и устную. В подростковом возрасте их взаимное развитие необходимо для полного развития мышления. Трудности в одном из типов речи влечет за собой трудности в другом.

Работа с речевыми навыками определяет уровень мышления подростка. Здесь на первый план выходит чтение классической литературы, соотношение ее с исторической действительностью. [Мухина, 2012, с. 380].

В целом, развитие интеллекта в подростковом возрасте начинает сильно различаться у обучающихся. Это зависит и от социального окружения, и от когнитивных способностей отдельных подростков. Поэтому, важно учитывать это при подготовке уроков и создавать условия обучения для разного уровня подготовки [Гамезо, 2009, с. 189]

В подростковом возрасте появляется новый запрос на *социальное окружение*, влияющее на процесс познания, и сменяются особенности *мотивационной* сферы обучающихся.

Ситуация успеха для подростка является ключевой составляющей для подростка. Личностно ориентированная педагогика как раз и направлена на удовлетворение потребностей отдельного субъекта обучения. Если подросток не находит удовлетворяющую позицию в школе, быть успешным в отдельной роли или ситуации может произойти его «уход» школы, психологический или буквальный [Гамезо, 2009, с. 191].

В подростковом возрасте интерес к познанию, как к отдельному виду деятельности, снижается, и на первое место выступают другие. Способы повышения мотивации могут быть разными. Это и стремление быть лучшим в учебной деятельности, а значит занимать особое положение в классе. На первый план, так же выступает профессионализм педагога, который интересно, эмоционально подает свой материал [Ножкина, 2005, с. 121]

Так как подросток стремится ощутить себя взрослым, то формы работы, которые позволяют ему это ощутить будут наиболее предпочтительными. Подросток активно реагирует на самостоятельную деятельность, где учитель лишь направляет.

Более того, подростку важно понимать значимость знаний, их практическое применение и ценность. Тогда он активнее включается в процесс познания [Мухина, 2012, с. 391].

Из вышесказанных факторов:

- Развитие интеллекта в подростковом возрасте начинает сильно различаться у обучающихся;
- запрос на социальное окружение, влияющее на процесс познания, и сменяются особенности мотивационной сферы обучающихся.
- Ситуация успеха является ключевой составляющей для подростка.

Личностно ориентированная педагогика как раз и направлена на удовлетворение потребностей отдельного субъекта обучения.

Мы видим, что в подростковом возрасте усиливается разделение обучающихся, а так же меняются их ценности. Исходя из этого, необходимо более подробно рассматривать условия, с которыми сталкиваются обучающиеся в разноуровневых группах.

Под **разноуровневыми группами** мы подразумеваем случайно выбранных обучающихся, собранных в одном классе, независимо от их способностей или достижений в соответствующем предмете. [Mahmanozarova, 2018, с. 130].

Разноуровневые группы так же называют **mixed-ability class** или **heterogeneous class**. Некоторые ученые спорят о том, верны ли эти понятия. Указывая, что слово *ability* может ввести в заблуждение. Потому что под *mixed-ability class* подразумевают группу обучающихся, с разными успехами в изучении языка, а сам термин *ability* подразумевает как сформированную способность, так и потенциальную. В отношении второго, понятие противоположное *heterogeneous* подразумевает однородную группу обучающихся, когда такое невозможно, ведь у каждого обучающегося выделяются свои особенности. В таком случае, любая учебная группа, где больше одного человека заведомо разнородна. Поэтому термин лучше дополнить «особенно и сильно разнородны», подразумевая, что такого рода разнородность ведет к проблемам в процессе обучения [Naryanan].

Обучающиеся в разноуровневой группе по английскому языку могут различаться по некоторым факторам, например:

- Способность к обучению, развитие когнитивных способностей;

- Языковые способности;
- Уровень владения языком;
- Родной язык и особенности культуры;
- Самостоятельность в обучении;
- Мотивация и отношений к предмету;
- Интересы обучающихся;
- Опыт и знания по другим предметам;
- Социальные проблемы, с которыми в момент обучения сталкивается обучающийся (внутри и вне класса) [Clandfield, 2017, с. 57];
- Физические особенности и особые потребности (например, проблемы со зрением, слухом и т.д.);
- Самооценка [Shevchenko, 2017, с. 25];
- Особенности восприятия информации (по каналам восприятия);
- Психо-эмоциональные особенности обучающегося.

Исследователи темы разноуровневых групп выделяют определенные **преимущества и сложности для обучающихся, которые находятся в составе** таких групп.

В качестве **преимуществ работы в разноуровневой группе** выделяется:

1. *Достаточное количество обучающихся для любого рода взаимодействия.* В разноуровневых классах, с большим

количеством обучающихся (больше 10), есть возможность выстраивать взаимодействие по различным критериям. Это обеспечивает постоянный интерес к предмету, так как отвечает на запрос обучающихся о новых социальных контактах. Более того, при разном уровне обучающиеся могут исполнять разные роли.

2. *Богатое разнообразие человеческого ресурса.* В разноуровневых группах присутствуют ученики с разными интересами, взглядами, культурной составляющей. При ориентации на каждого отдельного ученика, можно выстраивать самые интересные уроки, которые позволяют обучающимся расширять свой кругозор при личном взаимодействии.
3. *Учитель не единственный педагог в классе.* В разноуровневых группах есть возможность задействовать более сильных учеников в качестве помощников учителя. Это позволяет одним ученикам расширить и укрепить свои знания, побыть в новой роли. Другим же услышать тему от человека близкого себе по уровню развития. Это снижает уровень стресса и снимает барьеры. В данном случае важно создавать атмосферу кооперации, где каждый обучающийся поддерживает друг друга, но не доминирует.
4. *Никогда скучать.* При работе с разноуровневыми группами, педагог, как правило, применяет широкий спектр методов и приемов. Для того, чтобы каждый обучающийся был включен и активен. Это обеспечивает регулярную смену деятельности, что повышает мотивацию обучающихся. [Hess, 2001, с. 2-4]

Если в разноуровневой группе выстроена грамотная и эффективная работа, то обучающиеся получают целый ряд преимуществ:

5. *Обучение в своем темпе.* Каждый обучающийся получает возможность обучаться в своем темпе, что, как правило, обеспечивает более высокие результаты.
6. *Работа в группе и укрепление отношений с ровесниками.* Так как групповые работы – одна из ключевых форм работы в разноуровневой группе, обучающиеся имеют возможность отрабатывать этот навык, что имеет большое значение для их дальнейшей жизни. А так же отвечает их основной возрастной потребности – общение со сверстниками.
7. *Тренировка самостоятельности.* Получая индивидуальное задания и понимая его цель, ценность и значимость, обучающийся тренирует навыки самостоятельности [Sulaymonova, 2018, с. 108].

Среди **вызовов работы разноуровневых групп** выделяются:

1. *Уровень вовлечения в ход занятия.* В классе всегда присутствуют крайне активные обучающиеся и те, кто по разным причинам не сразу включается в деятельность. С одной стороны необходимо включить тех, кто неактивен, и управлять активностью тех, кто готов ответить на любой вопрос. Иначе, теряется ситуация успеха, где каждый может раскрыться. [Hess, 2001, с. 4-6]
2. *Различие в темпе и стиле обучения.* Каждый обучающийся уникален, поэтому одни педагогические технологии, выбранные педагогом, могут совершенно не подходить другим обучающимся. Более того, темп восприятия знания различен.

Отсюда ученики, у кого темп выше – скучают на уроке, у кого темп ниже – не успевают справляться, требуют большего внимания со стороны учителя. Поэтому может возникать дискомфорт и сложности, потеря мотивации к предмету, снижение успеваемости.

3. *Различие в реакции на полученную информацию и личные интересы.* Материал, который изучается на уроках, может быть по-разному воспринят обучающимися. Для одних он может быть скучен, для других крайне интересен. Тогда первая группа обучающихся, так же может терять интерес к предмету.
4. *Дисциплина.* Нередко разноуровневые группы страдают такой проблемой. Происходит это из-за того, что описано в пунктах выше и по другим причинам. Так или иначе, это снижает уровень обучения.
5. *Недостаток внимания.* Выше, мы уже писали, что у подростков меняется отношение к вниманию. Оно становится контролируемым. Что вызывает ряд проблем, потому как они начинают переносить свое внимание только на то, что им интересно или входит в их круг ценностей. И если предмет или темы не входят в эти рамки, происходит снижение внимания. [Naryanan].

Целесообразно, так же определить психологические условия, необходимые для обучения разноуровневой группы, которые обеспечат высокую эффективность и результат:

1. Поддержка, как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся;

2. Выявление и учет индивидуальных особенностей обучающихся при выборе технологий, методов и средств обучения;
3. Создание условий для возможности работы в своём темпе, над своими потребностями;
4. Повышение навыков самостоятельного обучения;
5. Повышение уровня мотивации обучающихся.

В данной части работы мы выделили основные возрастные характеристики обучающихся 6-7 классов, их когнитивные и коммуникативные особенности. Обозначили преимущества и вызовы для обучающихся, если они оказались в условиях разноуровневой группы. А также, сформулировали основные психологические условия, необходимые для эффективной работы в разноуровневых группах.

Таким образом, видно, что психологические особенности возраста обучающихся накладываются на условия их деятельности внутри разноуровневых групп. Что порождает целый ряд вызовов, с которыми сталкиваются обучающиеся.

1.2 Особенности обучения навыкам говорения на уроках иностранного языка в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп

В первую очередь мы рассмотрим традиционные методики обучения говорению. И далее перейдём к специфике разноуровневых групп.

Обучение навыкам говорения является неотъемлемой частью программы подготовки обучающихся по иностранному языку. Возможность обучения этому умению стоит особенно остро в условиях дефицита часов и больших разноуровневых групп. [Ершова, 2017, с. 54]

Навыки говорения представляют собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [Гальскова, 2017, с. 216]

Целью обучения говорению является развитие у обучающихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях [Сакаева, 2016, с. 109].

Необходимо проследить **требования к освоению** иностранных языков, и конкретно к освоению навыков говорения в 6-7 классах.

Согласно ФГОС ООО, при изучении предметной области Иностранный язык (второй иностранный язык, обучающиеся должны овладеть следующим: «... сформирован интерес к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях» [ФГОС ООО, 2010, с. 9].

Более подробные требования отражены в примерной основной образовательной программе ООО [Примерная, 2015]. В них обучение навыкам говорения относится к коммуникативным умениям, и подразделяется на диалогическую и монологическую речь.

В соответствие с *примерной образовательной программой*, при работе с диалогической речью выпускник научится:

- вести диалог (диалог этикетного характера, диалог—расспрос, диалог побуждение к действию; комбинированный диалог) в стандартных ситуациях неофициального общения в рамках освоенной тематики, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка.
- Выпускник получит возможность научиться:
- вести диалог-обмен мнениями;
- брать и давать интервью;
- вести диалог-расспрос на основе нелинейного текста (таблицы, диаграммы и т. д.).

В сфере монологической речи выпускник научится:

- строить связное монологическое высказывание с опорой на зрительную наглядность и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы) в рамках освоенной тематики;
- описывать события с опорой на зрительную наглядность и/или вербальную опору (ключевые слова, план, вопросы);
- давать краткую характеристику реальных людей и литературных персонажей;
- передавать основное содержание прочитанного текста с опорой или без опоры на текст, ключевые слова/ план/ вопросы;
- описывать картинку/ фото с опорой или без опоры на ключевые слова/ план/ вопросы.

Так же, выпускник получит возможность научиться:

- делать сообщение на заданную тему на основе прочитанного;
- комментировать факты из прочитанного/ прослушанного текста, выражать и аргументировать свое отношение к прочитанному/ прослушанному;
- кратко высказываться без предварительной подготовки на заданную тему в соответствии с предложенной ситуацией общения;
- кратко высказываться с опорой на нелинейный текст (таблицы, диаграммы, расписание и т. п.);
- кратко излагать результаты выполненной проектной работы [Примерная, 2015, с. 39-40].

Далее в программе указан *примерный объем* знаний и навыков, которые должны освоить обучающиеся:

- Объем диалога от 3 реплик (5-7 класс) до 4-5 реплик (8-9 класс) со стороны каждого учащегося. Продолжительность диалога – до 2,5–3 минут.
- Объем монологического высказывания от 8-10 фраз (5-7 класс) до 10-12 фраз (8-9 класс). Продолжительность монологического высказывания – 1,5–2 минуты [Примерная, 2015, с. 260-261].

Таким образом, мы видим, что в 6-7 классах, обучающиеся должны уметь вести диалог, с объемом минимум в 3 реплики и выдавать монологическое высказывание объемом 8-10 фраз.

Говорение относится к продуктивным видам речевой деятельности. Оно отличается сложной мыслительной деятельностью, которая протекает с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание.

Акт говорения имеет **четыре основные фазы:**

1. побудительно-мотивационная;
2. аналитико-синтетическая;
3. исполнительная;
4. контролирующая.

Побудительно-мотивационная фаза, или фаза планирования.

В данной фазе происходит реакция на стимул, который провоцирует речевую деятельность. Побуждается речевая интенция – намерение вступить в коммуникацию, решить что-либо с помощью языка. Речевая интенция определяет цели и мотивы взаимодействия, форму речевого поведения и средства, которые будут использованы. Внутренний стимул – это желание или необходимость передать информацию или запросить её. Внешний стимул – реплики, на которые необходимо дать ответ.

Аналитико-синтетическая фаза, или формирующая фаза.

В данной фазе создается образ будущего высказывания. Начинается формулирование мыслей, происходит отбор языковых средств для дальнейшей коммуникации. Важно понимать, что чем лучше сформированы лексические, грамматические и фонетические навыки, тем короче аналитико-синтетическая фаза. Соответственно, тем быстрее реакция на вышеупомянутый стимул.

Исполнительная фаза, или моторная.

В данной фазе происходит фонетическое и интонационное оформление мысли. Мы понимаем, что чем выше уровень сформированности языковых навыков говорящего, тем меньше ошибок он допускает в своем

высказывании. Возникновение ошибок в большинстве случаев определяется внутриязыковой и межъязыковой интерференцией.

Контролирующая фаза.

Последняя фаза предполагает соотношение той фразы, которая была озвучена, с неким эталоном. Для того, чтобы выявить языковые и смысловые ошибки. Далее при необходимости производится коррекция [Гальскова, 2017, с. 216-219].

Говорение, как один из видов речевой деятельности, существует в двух формах: **монологическая и диалогическая речь.**

Основные характеристики диалогической речи:

- Реактивность (двусторонний характер);
- Активное использование невербальных средств [Гальскова, 2017, с. 220];
- Сложность в планировании диалога;
- Ситуативность;
- Краткость, лаконизм конструкций [Сакаева, 2016, с. 110].

Основные характеристики монологической речи:

- Развернутое высказывание;
- Грамматическое оформление;
- Непрерывно [Гальскова, 2017, с. 220].
- Контекстность;
- По сравнению с диалогической, близка к письменной речи;

- Использование полносоставных предложений [Сакаева, 2016, с. 110].

Обучение говорению, как правило, проходит по **двум основным путям**: «сверху» или «снизу».

Путь «сверху» предполагает опору при речевой деятельности на текст. В тексте находится необходимая информация и лексико-грамматические формы. При работе с текстом могут применяться **подготовительные и речевые упражнения**.

Целью подготовительных упражнений является воспроизводство и отработка конкретных структур речевого высказывания. Обучающийся воспроизводит готовый образец.

При отработке монологической речи это могут быть следующие упражнения:

- Различные формы пересказа текста;
- Сокращение текста;
- Соотношение, соединение, перестановка текста в необходимом порядке;

Для отработки диалогической речи возможно использовать такие подготовительные упражнения как:

- Имитация диалога;
- Составить диалог из текста;
- Прочтение диалога;
- Заучивание диалога.

Второй вид упражнений – речевые. С их помощью развивается умение создавать собственное диалогическое или монологическое высказывание по образцовому примеру, но без полной опоры на него. Такие упражнения в большей степени, чем предыдущие, моделируют естественное общение. Речевые упражнения имеют следующие характеристики:

- Вербальные опоры отсутствуют;
- Присутствуют содержательные опоры (иллюстрации, рисунки, диаграммы, таблицы, поговорки, афоризмы и т.д.);
- Ориентация «на себя».

Среди речевых упражнений для монологической речи выделяются:

- Работа с текстом от лица одного из персонажей;
- Дорабатывание и предугадывание развития сюжета;
- Рассуждения о том, откуда появилась идея текста;
- Подбор, создание заголовка.

Для диалогической речи можно отметить следующие речевые упражнения:

- Разыграть диалог;
- Составить диалог и его развитие;
- Составить диалог на основе какой-либо ситуации.

Исходя из вышеописанных упражнений видно, что цель обучения навыкам говорения это через подготовительные упражнения, при использовании опор и отработки, перейти к самостоятельной неподготовленной речи [Гальскова, 2017, с. 222-223].

Е.И. Пассов подробно выделяет **особенности** так называемого **разговорного текста**:

1. Обеспечивает мотивацию обучающегося и его индивидуальное восприятие текста (текст эмоциональный; выразительный направлен на решение коммуникативной задачи);
2. Обеспечивает смысловую структуру и полное понимание темы (связный, логичный, информативный);
3. Способствует совершенствованию речевых навыков (имеет соответствующий объём, состоит исключительно из усвоенного речевого материала, новый материал трансформируется на основе изученного, материал повторяется) [Пассов, 2010, с. 432-433].

Второй способ обучения навыкам говорения это использования **пути «снизу»**, то есть развитие высказывания от самой простой единицы до цельного, полного монологического или диалогического высказывания. В монологической речи используются предложения (цитаты высказывания, афоризмы и так далее), в диалогической речи – диалогическое единство, которое представляет собой несколько реплик [Гальскова, 2017, с. 224].

Выше мы уже описывали фазы речевого высказывания. Побудительно-мотивационная фаза предполагает наличие определённого стимула к дальнейшей речевой деятельности. Методисты выделяют, что для создания такого стимула необходимо обеспечить обучающихся **речевой ситуацией**. Ситуация – это обстоятельства, в которые ставится говорящий, и которые вызывают у него потребность говорить.

Существует несколько классификаций речевых ситуаций. Их можно подразделить на реальные, условные и проблемные. Так же, дополнительно

выделяются воображаемые, фантастические (сказочные), конкретные, абстрактные.

Речевые ситуации могут быть полностью управляемые со стороны учителя (задана тема, коммуникативная задача и языковой материал), частично управляемые (без языкового материала) и свободные, которые появляются в процессе спонтанных высказываний в ролевых играх, дискуссиях, диспутах и др.

Так же, необходимо обозначить **структуру речевой ситуации**:

- Место и время действия. Для обозначения используются вербальные способы и невербальные (наглядные средства).
- Роли и их характеристики.

Методисты, так же отмечают **два важных аспекта** при работе с речевыми ситуациями. Первый – речевые ситуации должны создавать у обучающихся личное отношение. Так как личная заинтересованность в ситуации, в роли, которую берёт на себя обучающийся повышает эффект работы с речевыми высказываниями и их усвояемость. Для этого необходимо использовать и применять формы драматизации речевых ситуаций, включать импровизации и ролевые игры.

Второй аспект подразумевает создание аутентичного характера речевых ситуаций при помощи различных форм и методов. Это так же помогает обучающимся ощущать ценность обучения, и повышает заинтересованность в участии [Сакаева, 2016, с. 112-113].

Далее перейдём к **специфике работы в разноуровневых группах**. Различные авторы предлагают множество стратегий по обучению разноуровневых групп.

Л. Кланфайлд и Л. Продмоу предлагают следующие **стратегии по работе с разноуровневыми группами:**

1. Разные задания для разных уровней подготовки. В то время как для одних задания в учебнике слишком сложные, для других они слишком лёгкие. Необходимо в контексте одного урока готовить несколько уровней заданий, учитывая потребности обучающихся. Это не значит готовить два отдельных урока. Необходимо ранжировать уровни сложности по каждому из видов деятельности.

2. Подготовка дополнительных заданий. Такие задания необходимо иметь под рукой для тех, кто выполняет их быстро и активно. Иначе мы рискуем иметь проблемы с дисциплиной. Потому что «быстрые и активные» хотят что-то делать, в то время как некоторым обучающимся необходимо больше времени для выполнения заданий.

3. Варьировать стили обучения. Необходимо учитывать, что обучающиеся имеют разные характеристики. Например, подразделяются на визуалов, аудиалов и кинестетиков. Для каждой из групп важно подбирать свои формы упражнений. Тогда это позволит задействовать и активизировать каждого.

4. Поддержание единства группы. Несмотря на то, что внутри разноуровневой группы выделяются еще подгруппы, важно удерживать коллективное единство. Иначе мы рискуем приобрести несколько разрозненных групп, каждая из которых будет требовать внимания. Тогда как учитель, по-прежнему, остаётся один. Этого можно достичь, соблюдая следующие рекомендации:

- Учитывать все стили обучения;
- Поддерживать кооперацию;

- Использовать упражнения, где требуются не только знания предмета.

5. Подбор материала, который отвечает интересам обучающихся. Такой подход позволит удерживать внимание и интерес обучающихся.

6. Регулярный контроль динамики группы и создание гибких путей повышения своего уровня [Clanfield, 2017, с. 57-59].

К этим стратегиям можно добавить и другие.

7. Управление пространством класса. При работе с разноуровневыми группами, хорошим помощником будет грамотная организация помещения. Разделение его на зоны, учитывающие особенности обучающихся. Создание мест, форм поддержки или наоборот дополнительных вызовов. Такая организация позволит повысить уровень самостоятельности обучающихся, что играет важную роль в обучении в разноуровневой группе.

8. Много внимания необходимо уделять групповым работам. Выше мы писали о том, что группа должна быть единой, а не раздробленной на несколько частей. Необходимо регулярно применять различные способы формирования групп. Их можно организовывать по принципам:

- Уровень владения языком, создание однородных групп;
- Разнородные группы, где есть обучающиеся разного уровня владения языком;
- Рандомно.

9. Использовать различные техники для повышения мотивации обучающихся. Это позволит вовлекать всех в процесс обучения [Shevchenko, 2017, с. 26-27].

10. Выбор корректного темпа работы. Необходимо выделять необходимое время для выполнения задания, давать упражнения в соответствии с темпом общей работы [Hess, 2001, с. 7-9].

Так же, можно выделить **технологии**, которые активно используются в работе с разноуровневыми группами.

Полат С.Е. [Полат, 2008] выделяет такое понятие, как **личностно-ориентированные технологии обучения**. Личностно-ориентированное обучение основывается на дифференциации обучения, ориентации на личность ученика, его интеллектуальное и нравственное развитие, развитие целостной личности, а не отдельных качеств. Личностно-ориентированное обучение, стоит на принципах гуманистического направления в психологии и педагогике. Гуманистическое направление предполагает воспитание таких общепризнанных ценностей, как открытость, честность, альтруизм, доброжелательность, сопереживание, взаимопомощь. Современная зарубежная педагогика ориентируется на холистический подход к образованию (holistic education, Рон Миллер, Дж. Макс Винго). Основной посыл этого подхода – концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития. С.Е. Полат раскрывает такие технологии, которые органично вписываются в классно-урочную систему обучения проектов [Полат, 2008, с. 19-23]. Среди них:

- Технология дифференцированного или разноуровневого обучения;
- Технологии обучение в сотрудничестве;
- Портфель ученика;

- Технология проектов [Полат, 2008, с. 268];

Так же, отдельно можно выделить такие технологии как:

- Технология портфолио;
- Опыт сингапурской школы;
- Перевернутый класс.

Ниже подробнее остановимся на некоторых из них.

Обучение в сотрудничестве. Главная идея обучения в сотрудничестве — учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Обучающиеся могут совместно обсуждать задания и пути его решения. В таком случае снимается барьер, и обучающиеся могут пояснять друг другу материал. Более того, работа в команде предполагает взаимную ответственность за дальнейший успех, а значит и развивает ответственность за свои достижения.

В технологии сотрудничества выделяет четыре основных вида:

1. Student Team Learning (STL, обучение в команде):
 - a. Организация обучения в сотрудничестве в малых группах (STAD)
 - b. Командно-игровая деятельность;
 - c. Индивидуальная работа в команде (Team Assisted Individualization — TAI);
 - d. Обучение в сотрудничестве чтению и творческому сочинению (CIRC);
2. Cooperative learning;

3. Учимся вместе (Learning Together);

4. Исследовательская работа учащихся в группах [Полат, 2008, с. 28-35].

Метод проектов. Дж. Дьюи строил свою методику на деятельности, которая актуальная и отвечает интересам обучающегося. Ему было важно продемонстрировать необходимость и значимость приобретаемых знаний. Так, появились понимание в том, что решение проблемы – это ключ к поиску технологии, которая отвечает запрашиваемым требованиям. Решение проблемы, для которых обучающийся прикладывает усилия, приобретает новые знания и умения. Обучающиеся делают это самостоятельно в команде, педагог лишь направляет [Полат, 2008, с. 65-68].

Проекты, которые разрабатываются для обучения языковым навыкам, имеют общие и отличительные черты:

- Язык применяется в таких ситуациях, которые максимально приближены к условиям естественного общения;
- Фокус внимания переводится на самостоятельную деятельность обучающихся;
- Тема, которая выбрана для проекта, обусловлена интересами обучающихся и условиями, в которых они данный проект будут выполнять;
- В соответствии с темой и целью проекта происходит выбор языкового материала;
- Результат представляется в виде какого-либо продукта [Щербакова, 2011, с. 4].

Технология разноуровневого или дифференцированного обучения. Используются оба термина. В некоторых странах этот подход закреплен на

уровне закона об образовании, что говорит о его практичности и гибкости. Например, в Великобритании существует деление уровня освоения знаний не только по возрасту, но и по трём уровням: А, В, С. Это даёт возможность усваивать разные предметы и дисциплины на разных уровнях в течение двух лет.

На данный момент под дифференцированным подходом понимается не только различие в уровнях усвояемости знаний, но и в условиях, в которых находится обучающийся. [Колоколова, 2018, с. 94]

Разноуровневое обучение основано *на двух концепциях*:

- Концепция развивающего обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и др.). Обучение движет развитием если опирается на зону ближайшего развития, обучающийся – субъект обучения, а не объект.
- Концепция биологической обусловленности формально-динамических свойств индивидуального поведения человека (М.К. Енисеев, А.А. Кирсанов и др.). Согласно этой теории, все обучающиеся имеют индивидуальные особенности. [Герасенкова, 2014, с. 1]

Итак, *дифференцированное обучение* – это 1) форма организации учебного процесса, где обучающиеся состоят в группе, которая основана на том, что у них какие-либо общие качества. Тогда как учитель работает с группой; 2) сфера единой дидактической системы, которая помогает создать специализацию процесса обучения для различных групп обучающихся.

Дифференциация бывает двух типов:

- Внутренняя – индивидуальные особенности каждого обучающегося учтены в условиях одного урока, класса.

- Внешняя – обучающиеся объединяются в постоянные учебные группы на основе какого-либо признака. Например, изучение материала на базовом или профильном уровне. [Сбродов, 2008, с. 93.]

Задания при разноуровневом обучении могут жестко различаться со стороны учителя, то есть педагог решает, кому и какого уровня задание выдавать. Так же, возможен свободный выбор уровня задания, когда обучающиеся самостоятельно выбирают свой уровень и могут свободно переходить из одного уровня в другой.

Многие методисты и практикующие преподаватели считают, что в условиях дифференцированного обучения очень важным является не ставить рамки для обучающегося относительно его уровня. Важным является приучать обучающихся к самостоятельному выбору заданий и своего обучения в целом [Сбродов, 2008, с. 94].

Для практикующего педагога более подходящим типом является внутренняя дифференциация. Она строится на основе нескольких *этапов*:

1. Выбор критерия для дифференциации группы обучающихся;
2. Осуществление диагностики, согласно определенному критерию;
3. Распределение обучающихся по группам, согласно проведенной диагностике;
4. Осуществление разноуровневого обучения на разных этапах урока.;
5. Проведение регулярных диагностик, согласно которым обучающиеся могут переходить в другие группы, или может меняться подход к преподаванию [Чернышева, 2010, с. 37].

Дифференцированное обучение включает в себя:

- Критерии и методы распределения обучающихся по группам, учитывая уровень знаний и другие личностные особенности;
- Технологии и методы организации дифференцированного обучения;
- Учебные программы, которые позволяют реализовать дифференцированное обучение.

Конечная *цель* дифференцированного обучения – это достижение обучающимися не единого уровня знаний, а максимальное развитие своих способностей [Дружченко, 2017, с. 55]

Существует множество подходов к *критериям дифференциации*, на наш взгляд наиболее интересным является подход Т.Ю. Чернышевой [Чернышева, 2010]. Она представляет следующий вариант деления:

Группа №1:

- a. Высокий уровень развития и высокая работоспособность;
- b. Средний уровень развития и высокая работоспособность;
- c. Высокий уровень развития и средняя работоспособность.

Данная группа осуществляет работу с материалом, который имеет высокую сложность. В том числе и задания, где необходимо применять знания в незнакомой ситуации, самостоятельно искать пути решения и использовать творческий подход.

Группа №2:

- a. Средний уровень способностей к обучению и средняя работоспособность;
- b. Низкий уровень развития и высокая работоспособность.

Данная группа выполняет такие же задания, как и первая группа, но с использованием опорных схем, помощи учителя и обучающихся из группы №1.

Группа №3:

- a. Высокий уровень развития и низкая работоспособность;
- b. Средний уровень развития и низкая работоспособность;
- c. Низкий уровень развития и низкая работоспособность.

Последняя группа требует четкого количества заданий и их ограничений, большого количества тренировочных работ, регулярных дополнительных пояснений [Чернышева, 2010, с. 58].

При обучении иностранному языку на основе дифференцированного подхода, предлагаются следующие *варианты дифференцирования учебного материала*:

- Разная сложность и уровень задания, при равных условиях выполнения для всех обучающихся;
- Разная сложность и уровень задания, при различных условиях выполнения для всех обучающихся;
- Равная сложность и уровень задания, при равных условиях выполнения для всех обучающихся;
- Равная сложность и уровень задания, при различных условиях выполнения для всех обучающихся [Жиркова, 2013, с.30].

Анализ литературы показал, что выделяются следующие **формы работы в разноуровневых группах**:

- Индивидуальная работа, когда каждый обучающийся занимается по специально подготовленному заданию или по заданиям определенного уровня.
- Работа в разноуровневых микрогруппах или парах, где более сильный обучающийся (обучающиеся) выступает в роли ментора, лидера помогает и объясняет тему.
- Работа в группах или парах, объединенных по схожим признакам (уровень знаний предметной области, способность к обучению, мотивированность в изучении предмета).
- Групповая проектная работа. Куда включены обучающиеся разного уровня, где каждый обучающийся выполняет работу по силам.

Все эти технологии и формы являются общими для работы с разноуровневыми группами, и могут применяться ко всем предметам. Что же касается обучения именно говорению, то мы *не обнаружили специальных методик или подходов*. Поэтому, стоит использовать вышеописанный опыт самостоятельно.

Можно выделить несколько **методических приемов**, которые гибко включаются в любое занятие:

- Адаптировать задания из учебника под потребности учеников. Это значит, усовершенствовать или дополнить уже готовое задание. Его можно дополнять с учетом уровня вашей группы.
- Готовить дополнительные задания для тех, кто может быстро справиться с заданием. С одной стороны это могут быть дополнительные материалы, с другой, можно изначально поделить задание из учебника. И тогда, когда часть ребят, например, будут отвечать на первые три обязательных вопроса, другие успеют ответить

еще на несколько дополнительных, которые представлены в учебнике [Clandfield].

Нами были найдены авторские разработки и отдельные «**activities**» для отработки навыков говорения, которые помогут включить в работу обучающихся разного уровня. Например:

- В группах необходимо описать картинку (это могут быть простые предложения, или просто слова, в зависимости от темы). Один человек записывает то, что называют остальные (это может быть обучающийся с высокими знаниями языка или наоборот тот, кто регулярно допускает ошибки в написании слов или предложений).
- Speaking clocks. Обучающиеся встают в два круга (внутренний и внешний). По сигналу один из кругов сдвигается на одного человека (или двух, трех, в зависимости от задачи). В парах ребята могут отрабатывать диалоги вопрос-ответ, собирать информацию, играть в ассоциации и так далее. Данное упражнение позволяет быстро и активно менять пары [Pachina].
- Ролевые игры, где ученик любого уровня может найти роль по своему уровню. Важно подобрать роли различного уровня, которые можно адаптировать под обучающихся. Так же, необходимо учитывать общую концепцию создания ролевых игр: цель, правила, четко обозначенные роли. Более того, обучающиеся могут принять участие в создании своей роли, тогда получится создать целый проект [Verner].
- Упражнение Word-Sentence-Question-Answer. По команде учителя один обучающийся называет слово, другой с этим словом строит предложение, третий вопрос из сказанного предложения и четвертый даёт ответ на поставленный вопрос. [Ершова, 2017, с. 55]

Так же можно выделить задания, которые предлагают Л. Кланфайлд и Л. Продмоу [Clanfield, 2017].

Jigsaw Pictures. Этап подготовки: подобрать картинку, подходящую под уровень группы. Сделать две копии картинки. На каждой из них убрать часть предметов, на одной оставить чуть меньше, на другой больше.

Проведение:

1. Разделите группу на пары (можно разноуровневые), раздайте картинки в соответствие с уровнем. Более сложная картинка та, где меньше деталей. Облегченный вариант – картинка с большим количеством предметов на ней.
2. Выберите ученика, который опишет оригинальную картинку. Учитель вмешивается только в случае недопонимания того, кто описывает и другими обучающимися.
3. Далее группа работает в первоначальных парах, ребята помогают полностью восстановить картинку друг другу.

Примечание: так как это задание с визуальной основой, оно позволит охватить большее количество обучающихся.

Truth or lie? Подготовка: необходимо отобрать задание из учебника, которое включает в себя личные вопросы и ответы.

Проведение:

1. Обучающиеся делятся на пары и работают с вопросами в стандартном режиме (спрашивают и отвечают).
2. Поменять партнера.

3. Попросить их повторить процедуру. Но есть два уровня. Облегченный вариант: отвечают на вопросы как и в первый раз, ничего не меняется. Усложнённый вариант: отвечают на все вопросы неправду.
4. Вновь поменять партнера. Предложить ещё более усложнённый вариант: отвечать на вопросы так, будто ты известная личность (при ответе на вопросы обозначить себя, или можно заранее подготовить карточки).
5. Поменять партнера и повторить процедуру ещё раз. Подчеркнуть, что неважно, какой из вариантов они выбирают.

Choose two... Проведение:

1. В следующий раз, когда будет дано задание на вопросы и ответы (больше, чем четыре), попросите обучающихся тихо прочитать вопросы.
2. Попросите их выбрать два любых вопроса, которые они бы хотели спросить у партнёра.
3. Объедините обучающихся в группы с одинаковым уровнем языка.

Примечание: для тех, кто закончит раньше, дайте задание спросить другие вопросы.

Repeat, Please! Проведение: Выберите упражнение на говорение из учебника, проводите как обычно. Поместите учеников в пары с одинаковыми способностями.

Примечание: Для тех, кто закончил раньше, повторить задание одним из следующих способов:

- Задавайте вопросы снова, но на этот раз давая ответы, которые не полностью соответствуют действительности.
- Задавайте вопросы снова, но на этот раз превратите их в ролевую игру, в которой один ученик будет играть роль другого.
- Задавайте вопросы снова, но с новым партнером. (Для этого вам понадобятся две пары ранних финишеров.)

Примеры ролей для повторения речевых заданий:

- президент Соединенных Штатов;
- президент вашей страны;
- звезда кино или музыки (вы выбираете);
- другой человек из вашей семьи;
- учитель;
- другая роль (вы выбираете).

The «Early finisher» Table. Подготовка: Необходимо выбрать другой учебник на том же уровне, на котором вы обучаете. Вырежьте любые речевые задания в книге, которые сопровождаются вопросами. Вы должны получить красочный набор картинок и вопросов.

Проведение:

1. Покажите заготовленные карточки и расположите их на столе перед классом.
2. Попросите обучающихся, в парах или группах, выполнить задание на говорение, как указано в их учебнике, как обычно, без изменений.

Примечание: Когда кто-то выполнил задание раньше, они выбирают картинку плюс вопросы для обсуждения в своих парах или группах. Если они заканчивают это, они берут другой набор, и так далее.

Вариации: Разместить задания на столе в разных местах в кабинете. Что добавит дополнительной активности. Можно поместить дополнительные задания в отдельные конверты. Обучающиеся берут конверт и открывают его, чтобы найти задание внутри. В этой версии есть элемент неожиданности и веселья. Такие задания можно подготовить по любой теме, любому навыку, который необходимо отработать.

На таком столе для тех, кто закончил можно оставить речевые задания (как указано выше), а также упражнения по грамматике и лексике и позволить им выбирать вид заданий, на которых они хотят сосредоточиться. Карточки с заданиями стоит ламинировать, чтобы сохранить их прочность.

Give Them the Slip. Проведение:

1. Попросите учеников обсудить вопросы, которые они бы задали к фотографиям, которые им предоставлены (в учебнике). Вопросы могут быть непосредственно о картинках или о темах, которые изучаются или отражены на картинке.
2. В парах обучающиеся пишут свои вопросы на листах бумаги, по одному листу на вопрос. Они также должны написать свое имя на карточке.
3. Вопросы на карточках собираются, и далее выполняется речевое упражнение из учебника (любое).
4. Те, кто закончили раньше берут листок бумаги с одним из вопросов, написанных классом. Они обсуждают вопрос. Если они закончат первый «дополнительный» вопрос, берут еще один и так далее.

Примечание: Так же можно использовать вопросы на повторение. На доске пишется ряд вопросов и обучающиеся решают, какие из них являются правильными, а какие нет. Они исправляют неправильные.

Вопросы, которые пишут сами обучающиеся, более интересны для них, чем вопросы учителей. Существует элемент удивления и ожидания (какой вопрос я получу? а кто это написал?) [Clanfield, 2017, с. 61-67].

Таким образом, мы видим, что обучение навыкам говорения в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп требует больших вложений со стороны педагога. Мы описали основные требования к освоению программы иностранного языка, традиционные способы обучению навыкам говорения, а так же описали технологии, методики и активности для обучения навыкам говорения в условиях разноуровневых групп.

Разноуровневые группы предъявляют большие требования к педагогу. Именно поэтому важно и необходимо искать пути решения данной задачи. Обучения иностранному языку в школе так же имеет свою специфику. Поэтому поиск универсальных технологий и методик как никогда актуален.

Выводы по первой главе

В первой главе мы рассмотрели возрастные психологические особенности учащихся 6-7 классов разноуровневых групп.

Определили **понятие разноуровневых групп** - случайно выбранные обучающиеся, собранные в одном классе, независимо от их способностей или достижений в соответствующем предмете. [Mahmanozarova, 2018, с. 130].

Выделили **факторы**, по которым могут различаться обучающиеся в разноуровневой группе по английскому языку:

- Способность к обучению, развитие когнитивных способностей;
- Языковые способности;
- Уровень владения языком;
- Родной язык и особенности культуры;
- Самостоятельность в обучении;
- Мотивация и отношение к предмету;
- Интересы обучающихся;
- Опыт и знания по другим предметам;
- Социальные проблемы, с которыми в момент обучения сталкивается обучающийся (внутри и вне класса) [Clandfield, 2017, с. 57];
- Физические особенности и особые потребности (например, проблемы со зрением, слухом и т.д.);
- Самооценка [Shevchenko, 2017, с. 25];

- Особенности восприятия информации (по каналам восприятия);
- Психо-эмоциональные особенности обучающегося.

Описали преимущества и вызовы при работе с разноуровневыми группами.

И определили психологические условия, необходимые для обучения разноуровневой группы, которые обеспечат высокую эффективность и результат:

1. Поддержка, как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся;
2. Выявление и учет индивидуальных особенностей обучающихся при выборе технологий, методов и средств обучения;
3. Создание условий для возможности работы в своём темпе, над своими потребностями;
4. Повышение навыков самостоятельного обучения;
5. Повышение уровня мотивации обучающихся.

Далее рассмотрели особенности обучения навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах на уроках английского языка.

Обозначили, что **целью обучения говорению** является развитие у обучающихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях. [Сакаева, 2017, с. 109]

Проследили **требования к освоению** иностранных языков, и конкретно к освоению навыков говорения в 6-7 классах на основе ФГОС

ООО и примерной основной образовательной программы основного общего образования.

Примерный объем знаний и навыков, которые должны освоить обучающиеся:

- Объем диалога от 3 реплик (5-7 класс) до 4-5 реплик (8-9 класс) со стороны каждого учащегося. Продолжительность диалога – до 2,5–3 минут.
- Объем монологического высказывания от 8-10 фраз (5-7 класс) до 10-12 фраз (8-9 класс). Продолжительность монологического высказывания –1,5–2 минуты [Примерная, 2015, с. 260-261].

Описали традиционные пути обучения навыкам говорения: «сверху» - на основе речевого текста и «снизу».

Подчеркнули важность речевых ситуаций, которые вызывают мотив к речевому высказыванию.

Подробно описали технологии **лично-ориентированных технологий**. Основной посыл этого подхода – концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития. С.Е. Полат раскрывает такие технологии, которые органично вписываются в классно-урочную систему обучения проектов [Полат, 2008, с. 19-23]. Среди них:

- Технология дифференцированного или разноуровневого обучения;
- Технологии обучение в сотрудничестве;

- Портфель ученика;
- Технология проектов [Полат, 2008, с. 268];
- Так же, отдельно можно выделить такие технологии как:
- Технология портфолио;
- Опыт сингапурской школы;
- Перевернутый класс.

На основе анализа литературы выделили основные **формы работы в разноуровневых группах:**

- Индивидуальная работа, когда каждый обучающийся занимается по специально подготовленному заданию или по заданиям определенного уровня.
- Работа в разноуровневых микрогруппах или парах, где более сильный обучающийся (обучающиеся) выступает в роли ментора, лидера помогает и объясняет тему.
- Работа в группах или парах, объединенных по схожим признакам (уровень знаний предметной области, способность к обучению, мотивированность в изучении предмета).
- Групповая проектная работа. Куда включены обучающиеся разного уровня, где каждый обучающийся выполняет работу по силам.

И основные **методические приемы**, которые гибко включаются в любое занятие:

- Адаптировать задания из учебника под потребности учеников. Это значит, усовершенствовать или дополнить уже готовое задание. Его можно дополнять с учетом уровня вашей группы.
- Готовить дополнительные задания для тех, кто может быстро справиться с заданием. С одной стороны это могут быть дополнительные материалы, с другой, можно изначально поделить задание из учебника. И тогда, когда часть ребят, например, будут отвечать на первые три обязательных вопроса, другие успеют ответить еще на несколько дополнительных, которые представлены в учебнике [Clanfield].

В заключении, описали конкретные методики и активности, которые возможно встраивать в обучение навыкам говорения в условиях разноуровневых групп.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по обучению навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах при помощи социально-ориентированных игр

2.1 . Понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии для обучения навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах

Зарубежная научная и методическая литература демонстрирует нам, что игра имеет древнее происхождение наряду с трудовой деятельностью человека. Фокус внимания при изучении феномена игры в рамках социально-педагогических исследований переключается на соотношение игрового и утилитарного компонента.

Важность игры при развитии и обучении признается многими учеными, однако, не смотря на данный факт, в зарубежной науке в настоящее время нет единого определения понятия «игра».

Например, американский социолог Д. Мид рассматривает игру в контексте социального развития ребенка, т.е. как модель социального взаимодействия, а также механизм усвоения существующих социальных установок, в то время как для швейцарского психолога Ж.Пиаже, понимающего игру в рамках когнитивного подхода, она выступает проекцией развивающегося интеллекта и определяется активностью, которая вносит вклад в когнитивное развитие и творческое мышление [Mead, 2015, с.51].

Современные исследователи игры С. Изуми-Тэйлор, И.З.Сэмюэльссон и К.С. Роджерс [Izumi-Taylor, 2010] на основе опроса практикующих педагогов сделали следующий вывод о содержании данного понятия. По их мнению, игра:

- включает процесс обучения (приобретение нового опыта и когнитивное развитие);
- служит источником новых позитивных возможностей (экспериментирование);

- позволяет осуществлять подготовку к жизни в обществе (примерка различных социальных ролей);
- позволяет реализовать творческий потенциал (способствует развитию воображения);
- является работой (игра для обучающихся по прилагаемым усилиям и отдаче подобна работе для взрослых) и способом развлечения (стимулирует положительные эмоции, способствует релаксации) [Izumi-Taylor, 2010, 49].

Наиболее полное на наш взгляд определение понятию «игра» дал британский теоретик игры Б.Хьюз. По его мнению, игра – это четко мотивированное поведение, направленное на самих игроков, реализующееся не для получения награды или обретения определенного статуса. В европейской науке признаются его исследования о типах игры, описанные в книге “Types: Speculations and Possibilities” (Типы игры: спекуляции и возможности). Сущностными характеристиками игры ученый считает: типизацию поведения, роль в развитии ребенка, наличие эмоциональных проявлений, отсутствие четкого закрепления во времени и пространстве. Каждый из типов игры может реализовываться в различных обстоятельствах. [Hughes, 2006, С. 47]

В психолого-педагогической науке проблема игры рассматривалась неоднократно. Существует множество подходов к понятию игры. Игра представляет собой вид деятельности в определенных условиях, а способ организации этой деятельности – это технология игры (игровая технология).

Учебная игра имеет ряд неоспоримых преимуществ:

- повышает уровень мотивации обучающихся и усиливает интерес к процессу обучения;

- на практике реализует деятельностный подход в обучении иностранному языку;
- ставит в центр внимания овладение речевыми навыками, так как воссоздает естественную среду общения;
- воспитывает культуру общения;
- развивает навык групповой работы;
- способствует интеллектуальному росту учащихся, вызывая необходимость в мыслительной деятельности;
- способствует развитию критического мышления;
- развивает креативное мышление, учит творчески относиться к любому делу и предлагать неординарные решения;
- эмоционально окрашивает учебный процесс;
- раскрывает личностный потенциал каждого обучающегося;
- формирует то, что психологи называют «самостоятельностью» человека - собирание своего «я». Игра - это сфера самовыражения, самоопределения, самопроверки, самоосуществления;
- повышает качество и продуктивность обучения иностранному языку [Зенина, 2014, с. 3-4].

Так же наличие моделирования в игре имеет высокий потенциал, в силу того, что игра, как модель естественной реальности делает более понятной саму реальность, и вскрывает для участников игры структуру и важные связи самой реальности.

Педагогическая игра же имеет важный признак – конкретная и сформулированная цель обучения и педагогический результат, который соответствует поставленной цели. И является одним из путей взаимодействия обучающегося и учителя.

Участвуя в педагогической игре обучающиеся могут быть:

- участниками игры – исполнять определённые роли;
- активными зрителями, которые дают оценку тем обучающимся, которые исполняют определённую роль.

Одним из преимуществ игры является тот факт, что в случае, если обучающийся принял условно неверное или ошибочное решение, это не ведёт к негативным или катастрофичным последствиям. Что позволяет усваивать опыт переживаний, развивать навыки выхода из кризисных ситуаций в позитивном ключе [Смирнова, 2013, с. 84].

Необходимо отметить **преимущества использования игровых технологий для обучающихся 6-7 классов**. Подростки стремятся к тому, чтобы ощутить себя взрослыми, осуществить опытные пробы. Социальные игры как раз дают возможность примерить на себя определённую роль, совершить соответствующие этой роли новые действия. Более того, обучающиеся 6-7 классов предпочитают групповую форму работы. Так как на первый план у них выходит потребность в общении. Подростки стремятся к новым формам социального взаимодействия, к общению со сверстниками и взрослыми. И социально-ориентированные игры дают возможность смоделировать групповое общение. Поэтому подростки быстро и активно откликаются на участие в игровых формах работы [Дьяченко, 2015, с. 146].

Адаптивный потенциал. Вне зависимости от национально-культурной принадлежности дети играют в похожие игры, каждая из которых помогает адаптироваться к окружающим условиям. Таким образом, выдающийся

педагог и психолог, Б.Хьюз, сформулировал фундаментальный тезис теории игры – игра социальна по своему происхождению. Ученый выделяет 16 типов игр:

- Creative play;
- Exploratory play;
- Mastery play;
- Object play;
- Communication play;
- Dramatic play and socio-dramatic play;
- Role play;
- Social play;
- Rough and tumble play;
- Locomotor play;
- Deep play;
- Fantasy play and imaginative play;
- Recapitulative play;
- Symbolic play.

Подчеркнём, что Б.Хьюз выделяет социальноориентированные игры: социальную, социодраматическую и ролевую игру [Hughes, 2006, с. 48]. Социальная игра необходима для освоения ребенком множества существующих форм взаимодействия с другими людьми. Осваивая формы взаимодействия, дети учатся конкурировать, соревноваться, управлять,

помогать, сочувствовать и т.д. Социальная игра, как и любая другая, позволяет ребенку выразить себя, продемонстрировать те социальные навыки и способности, которые уже сформировались к данному моменту (интеллектуальные, творческие возможности).

Аналогом социальной игры является то, что в отечественной традиции называется общением со сверстниками. Социодраматическая игра выступает средством проживания социальных ситуаций. В данном типе игры дети берут на себя роли взрослых и в специально созданных игровых условиях воспроизводят их деятельность. Социодраматической игре в отечественной традиции соответствуют сюжетно-ролевая игра [Смирнова, 2014, с. 6]. Ролевая игра предполагает проигрывание роли других людей и персонажей. Подобная игра предоставляет возможность посмотреть на себя с их позиции, сопоставляя себя как в новых, так и привычных ролях. Данный вид игры совпадает с содержанием, вкладываемым в ролевую игру в отечественной педагогике [Смирнова, 2013, с. 13-14].

Социально–ориентированная игра представляет собой большой импровизированный спектакль, в котором принимают участие все обучающиеся. В рамках социально-ориентированных игр создаются такие ситуации выбора, в которых обучающийся выбирает направление своего участия в игре, а также способ достижения цели, поставленной перед ним (индивидуальная, парная или групповая деятельность) [Неясова, 2015, с. 254].

Под социально-ориентированной игрой понимаем вид деятельности в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [Зотова, 2019, стр. 76].

Основными принципами и требованиями, предъявляемыми к методике проведения социально-ориентированных игр, являются следующие:

1. Принцип учета возрастных особенностей.
2. Принцип адекватности игры в системе социальных отношений в обществе.
3. Принцип рефлексивного последствия.
4. Принцип ориентации на гуманистический характер взаимоотношений обучающихся.
5. Принцип соотношения в игре управления и самоуправления.

Основными видами социально-ориентированных игр являются следующие:

- ситуационно-ролевая игра – представляет собой специально организованное соревнование, направленное на решение коммуникативных задач и имитации предметно-практических действий участников, которые исполняют строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации;
- инновационная (продуктивная) игра – представляет собой совместную деятельность, которая направлена на создание информационного продукта (решение определенной актуальной проблемы), которое предполагает обмен мнениями;
- полидеятельностная (фестивальная) игра – представляет собой разнообразие видов деятельности, их равнозначность, возможность выбора вида деятельности, и характера участия в ней («Ярмарка»);

- игра-путешествие – представляет собой целенаправленное движение группы участников по определенной схеме (правилам) [Неясова, 2015, с. 255].

Социально-ориентированные игры имеют ряд особенностей:

- коллективный характер деятельности (включение в игру как непосредственных исполнителей, так и зрителей), что способствует усилению роли социальных взаимодействий в развитии интеллекта обучающихся;
- актуальность содержания (игра должна носить острый, наступательный характер), что позволяет создать мотивационную основу для обще-интеллектуального, общекультурного и социально-нравственного развития;
- педагогический подход к распределению ролей (например, с использованием приема «статусной терапии», когда обучающегося с проблемами в интеллектуальном развитии ставят в пару с одаренным ребенком, помогающим ему быстрее, чем обычно, решить задачу и благодаря этому помочь всему коллективу);
- уникальность (такая игра – не спектакль, хотя в ней и распределяются роли, поэтому репетировать социально-ориентированную игру нельзя, по природе она «одноразовая», поэтому зависит от творчества и импровизации участников, направлена на формирование индивидуального когнитивного стиля (стиля обучения) решения проблемных социальных ситуаций у каждого участника);
- направленность на формирование коллективного субъекта в единстве с активной позицией каждого обучающегося и, что

немаловажно, единство содержания интеллектуального и социально-нравственного развития обучающихся [Неясова, 2015, с. 250].

В процессе проведения социально-ориентированных игр между обучающимися складывается особый тип отношений, который определяется самой природой игры, как деятельности самостоятельной, добровольной и творческой. Чаще всего авторы сюжетов таких игр взрослые, а дети творчески обогащают содержание игры.

В социально-ориентированных играх обучающимся необходимо как бы оторваться от действительности, уметь поставить себя в условную ситуацию и воспринять иное мироощущение. Уровень коммуникативной, интеллектуальной и творческой активности обучающихся в игре зависит от уровня сложности, характера игры, отношения к ней и позиции взрослого. [Костромина, 2019, с. 160]

Проблема использования новых технологий в воспитательном процессе является достаточно актуальной на современном этапе развития общества. Изменения в обществе влекут за собой изменения в системе воспитания: подбор новых средств, приемов, методов, рассмотрение новых методик, технологий. В организации воспитательного процесса игровые технологии занимают одно из ведущих мест.

Г.К Селевко отдельно выделяет деловые игры [Селевко, 2019, с. 54]. Которые можно так же обозначить, как вид социально-ориентированной игры. Он предлагает к использованию различные модификации деловых игр:

- имитационные;
- «деловой театр»;
- психо- и социодраму.

Характеризуя имитационные игры, Г.К. Селевко [Селевко, 2019, с. 57] рассматривает процесс игры как имитацию деятельности какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

В процессе игр типа «деловой театр» разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. С точки зрения Г.К. Селевко [Селевко, 2019, с. 58], основная задача метода инсценировки – «научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу». Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Еще одной из модификаций деловых игр по мнению Г.К. Селевко [Селевко, 2019, с. 60], являются психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социальнопсихологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Деловая игра и ее элементы при овладении учебным материалом и закреплении его позволяют более точно и осознанно усвоить специфику его использования в речи. Именно в условиях игры осуществляется в значительной мере произвольное запоминание. Деловые игры развивают и совершенствуют у обучающихся речемыслительную деятельность. Они способствуют также появлению у участников желания общаться на иностранном языке не только на уроке, но и во внеурочное время. Таким образом, при использовании деловой игры формируется внутренний мотив к изучению иностранного языка.

Помимо учебных целей деловая игра и ее элементы помогают решать воспитательные задачи: освоение профессионально-ориентированных социальных ролей, принятие альтернативных точек зрения.

В технологии деловой игры Г.К. Селевко [Селевко, 2019, с. 61] выделяет следующие этапы.

1. Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.
2. Далее, идет ввод в игру - ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться

от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

3. Этап проведения - процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников. Г.К. Селевко выделяет несколько позиционных групп. Позиции, проявляющиеся по отношению к содержанию работы в группе: генератор идей, разработчик, имитатор, эрудит, диагност, аналитик. Организационные позиции: организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор. Позиции, проявляющиеся по отношению к новизне: инициатор, осторожный критик, консерватор. Методологические позиции: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексирующий, программист. Социально-психологические позиции: лидер, предпочитаемый, принимаемый, независимый, непринимаяемый, отвергаемый.
4. Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита обучающимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия.

Обращается внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

Игры в целом способствуют выполнению следующих методических задач:

- создание психологической готовности обучающихся к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения обучающимся языкового материала;
- тренировка обучающихся в выборе нужного речевого варианта.

Во время игры обучающихся не следует прерывать, ибо это нарушает атмосферу общения. Исправления следует делать тихо, не прерывая речи обучающихся, или делать это в конце урока. Некоторые психологи считают, что часть ошибок учитель имеет право игнорировать, чтобы не подавлять речевую активность обучающихся.

По соотнесенности с дидактическими единицами рассмотрим две группы игровых приемов:

1. Упражнения в форме игры, являющиеся структурным элементом урока и применяемые на различных его этапах: - вводно-мотивационном, - повторения, - проверки домашнего задания, - введения нового материала, - закрепления, - рефлексии.

2. Уроки в форме игры, позволяющие более точно и осознанно усвоить специфику использования языкового материала в речи.

Использование игровых технологий, и социально-ориентированных игр в разноуровневых группах в частности имеет большой потенциал. Т.Г. Любимова считает, что игра легко воспринимается даже для обучающихся с низким уровнем знаний языка [Любимова, 1996, с. 15].

Так как обучающиеся имеют неравные знания в области английского языка, это очень ограничивает их во время урока. В процессе игровой деятельности все обучающиеся «выравниваются». Те, кто имеет меньший уровень знаний преодолевают боязнь и барьеры, и со временем подностью включаются в процесс игры. Для этого они применяют речевые клише, словосочетания и шаблоны [Егорцева, 2016, с. 51].

Игровые технологии активно используются на уроках иностранного языка.

Игровое моделирование включает в себя активное применение аналогов и моделей, которые имитируют и заменяют естественные отношения, процессы в менее усложнённых формах. Над которыми в процессе игры производятся различные операции, направленные на получение новой информации и опыта [Смирнова, 2013, с. 83-84].

Перед обучающимися на уроках иностранного языка стоит задача по овладению устно-речевыми умениями, которые призваны обеспечить свободное практическое владение иностранными языками в ситуациях естественного речевого общения [Смирнова, 2013, с. 85].

Социально-ориентированные игры включают активное взаимодействие обучающихся друг с другом, учет реакции собеседника и взаимопомощь.

Когда учитель использует игровые технологии на уроках иностранного языка с целью формирования навыков говорения, то необходимо учитывать соотношение форм речевой деятельности: монолог и диалог. Это зависит от того, сколько обучающихся принимает участие в игре и какие у них роли.

Более того, моделирование в игровых ситуациях является высшей формой наглядности использования речевых навыков при обучении данным навыкам [Смирнова, 2013, с. 86].

Важным преимуществом игровых технологий является то, что обучающиеся при выполнении заданий видят конкретный результат своего участия в общении. Благодаря этому возрастает желание самих обучающихся решать новые и новые задачи, при использовании иностранного языка [Ярунина, 2017, с. 73].

В силу того, что во время игры у обучающихся создается ситуация успеха, они самостоятельно выполняют ту или иную задачу, это оказывает положительное влияние на познавательные интересы обучающихся, способствует повышению мотивации в изучении иностранного языка [Ярунина, 2017, с. 74].

Немаловажно отметить и то, что во время игры обучающиеся должны принимать решения о том, как поступить, что сказать и как выиграть. Эти условия обостряют мыслительную деятельность обучающихся. Использование иностранного языка в это процессе расширяет обучающие возможности игровых технологий [Сайидова, 2017, с. 82].

Доказано, что обучающиеся способны запомнить большее количество языковых единиц, если они использованы в определенном контексте, особенно игровом [Барина, 2005, с. 61].

Одним из видов социальной игры, которые активно применяются на уроках иностранного языка так же является и **ситуационно-ролевая игра**. Она представляет собой:

- Активную форму организации совместной образовательной деятельности на уроках иностранного языка. Целью является формирование и развитие речевых навыков и умений, в условиях максимально приближенных к условиям реального общения;

- Методический приём, благодаря которому обучающиеся развивают навыки диалогической и монологической речи, речемыслительной деятельности, высказывания своей позиции на иностранном языке, употребляя необходимые лексические единицы и грамматические структуры.

Так же, ситуационно-ролевые игры имеют возможность психологически подготовить обучающихся к условиям реального общения. Обеспечивают возможность отбора необходимых речевых иноязычных образцов и клише для оформления речевого высказывания.

Учебное время, при использовании ситуационно-ролевой игры, полностью посвящено речевой практике. Более того, обучающиеся активно участвуют в процессе, запоминают реплики других игроков для более успешного участия, соотносят их со своими высказываниями и речевой ситуацией [Ярунина, 2017, с. 72].

Социально-ролевая игра имеет ряд важных функций, среди которых можно выделить:

- Мотивационно-побудительную. Такая игра вызывает потребность в общении, приводит к стимулированию интереса обучающихся к участию в речевом взаимодействии на иностранном языке.
- Обучающую. Во время ситуационно-ролевой игры происходит выбор речевых средств, развитие навыков говорения, моделирование речевых ситуаций. То есть такая игра является упражнением для овладения навыкам говорения в условиях межличностного взаимодействия.

Социально-ролевые игры имеют ряд требований, среди которых:

- Учет уровня подготовки обучающихся при выборе форм, содержания, материала игры;
- Обеспечение четкой организации процесса. Для этого необходимо объяснять правила, распределить роли, поставить игровые цели и задачи, обозначить регламент;
- Определить роль учителя во время игры (помощник, наблюдатель, участник);
- Обеспечить принятие и одобрение игры со стороны обучающихся. Для этого необходимо учитывать особенности интересы группы;
- Создать комфортную атмосферу. Для этого важно грамотно распределить роли между обучающимися, согласно их особенностям;
- Моделирование таких условий, где максимально используется речевой материал. Этого возможно достичь, если выделить время на подготовку, отработать речевые клише, сделать карточки-памятки;
- Организовать сбор обратной связи от обучающихся [Зенина, 2014, с. 5].

Завершая данную часть работы, целесообразно отметить взгляд С.В. Яковлева о том, что в опыте обучающегося любого возраста необходимо усвоить механизм трансформации событийной информации в познавательный опыт субъекта, что может быть сделано посредством игры [Барина, 2005, с. 58].

Мы выделили особенности социально-ориентированных игр и их подвидов, а так же указали преимущества использования таких игр в 6-7 класса и в разноуровневых группах.

В ходе участия в социально-ориентированных играх, обучающиеся имеют возможность во-первых приобрести социально значимый опыт в позитивном ключе, и во-вторых развить навыки говорения на уроках иностранного языка.

2.2 Разработка и апробация серии социально-ориентированных игр для обучения навыкам говорения в 6-7 классах в условиях разноуровневых групп на основе УМК Spotlight и в соответствии с требованиями ФГОС ООО

Данная часть работы посвящена описанию работы с актуальной проблемой практикующего педагога – автора. Сталкиваясь в работе с разноуровневой группой, любому педагогу придётся искать способы преодоления данной проблемы. В предыдущих частях, мы подробно описали проблемы и вызовы в работе с разноуровневыми группами, и сфокусировали своё внимание на обучении навыкам говорения. В данной части мы предложим свой вариант взаимодействия с разноуровневой группой на уроках иностранного языка.

Этапы практической работы данного исследования:

1. Подбор критериев и материала для первичной диагностики экспериментальной и контрольных групп;
2. Исследование групп обучающихся для выявления и описания разноуровневого характера данных групп;
3. На основе полученных данных диагностики и данных теоретического исследования разработка серии социально-ориентированных игр для обучения навыкам говорения в разноуровневых группах 6-7 классов;
4. Апробация разработанной серии социально-ориентированных игр;
5. Итоговое тестирование контрольной и экспериментальной групп обучающихся;
6. Подведение итогов апробации разработанной серии социально-ориентированных игр.

Апробация разработанных методических материалов происходила на базе МБОУ СШ №21, в 6-7 классах (по 2 класса из каждой параллели). Каждый класс в учебном процессе поделен на две подгруппы обучающихся. Так одна из подгрупп каждого класса стала экспериментальной группой (ЭГ), а другая – контрольной (КГ).

В исследовании приняли участие: 6 «А» - 28 человек (ЭГ – 15 чел., КГ – 13 чел.), 6 «Б» - 28 человек (ЭГ – 14 чел., КГ – 14 чел.), 7 «А» - 27 человек (ЭГ – 14 чел., КГ – 13 чел.), 7 «Б» - 29 человек (ЭГ – 14 чел., КГ – 15 чел.). Всего 112 обучающихся, среди которых 57 человека – участники четырёх экспериментальных групп, 55 человек – контрольных групп.

Апробация была проведена в период с 5.09.2019г. по 20.11.2019г.

Было проведено 6 уроков, на которых обучающиеся приняли участие в разработанных социально-ориентированных играх (по 3 игры для каждой параллели). Учебный план по английскому языку строится на основании УМК Spotlight, авторов Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс [Английский, 2019]. Игры так же были разработаны на основании материала из данного УМК.

Для того, чтобы доказать, что данные классы являются разноуровневыми было проведено **вводное тестирование** в двух частях:

1. Письменное тестирование на общий уровень владения языковыми навыками, при помощи тестов из УМК Spotlight [Английский, 2019] за предыдущий класс [Приложение Б]. То есть 6 класс работал с обобщающим тестом по материалам 5 класса, 7 класс по материалам 6 класс. В письменных тестах проверяются знания по: vocabulary, grammar, everyday english, reading, writing, listening;
2. Устное тестирование для определения уровня владения навыками говорения, на отобранных материалах [Приложение Б] из сборника устных тем по подготовке к ОГЭ для 5-9 классов [Смирнов, 2019]. Включало 3 задания: прочитать текст, поучаствовать в диалоге, описать картинку. Где 6-й класс выполнял тест №1, а 7-й класс выполнял тест №2.

Время тестирования: 80 минут (2 урока). По 40 минут на каждый из этапов тестирования.

Критерии оценивания знаний обучающихся:

1. Для письменного теста на основе разбалловки, предложенной в УМК [Английский, 2019].

2. Для устного тестирования критерии были взяты из Демонстрационного варианта контрольных измерительных материалов для проведения в 2019 году основного государственного экзамена по английскому языку, устная часть [Демонстрационный, 2018].

Подробное описание вводного тестирования (письменная и устная часть) указано в таблицах 1,2,3. Критерии оценивания устного тестирования указаны в таблице 4.

Таблица 1 - Вводное письменное тестирование для 6-х классов

Упражнение	Вид речевой деятельности, на которое направлено упражнение	Максимальное количество баллов, которое можно получить (из расчёта количество заданий*количество баллов за задание)
№1 Choose the correct item	Vocabulary, grammar	30 * 1 = 30
№2 Choose the correct response	Speaking (Everyday English)	5 * 2 = 10
№3 Read the postcard and mark the sentences T (true), F (false) or DS (doesn't say)	Reading	5 * 4 = 20
№4 You are on a trip with your family. Write a postcard to a friend (about 80 words)	Writing	20
№5 Listen to two friends talking and circle True or False	Listening	5 * 4 = 20
Итого баллов		100

Таблица 2 - Вводное письменное тестирование для 7-х классов

Упражнение	Вид речевой деятельности, на которое направлено упражнение	Максимальное количество баллов, которое можно получить (из расчёта количество заданий*количество баллов за задание)
№1 Choose the correct item	Vocabulary, grammar	30 * 1 = 30
№2 Choose the correct response	Speaking (Everyday English)	5 * 2 = 10
№3 Read the email and mark the sentences T (true), F (false) or DS (doesn't say)	Reading	5 * 4 = 20
№4 Write an email to a friend about how your are going to spend your weekend (about 80 words)	Writing	20
№5 Listen and match the people to the activities	Listening	5 * 4 = 20
Итого баллов		100

Таблица 3 – Вводное устное тестирование для 6-х и 7-х классов

Упражнение	Максимальное количество баллов, которое можно получить (из расчёта количество заданий*количество баллов за задание)
№1 You are going to read the text aloud. You have 1.5 minutes to read the text silently, and then be ready to read it aloud.	2
№ 2 You are going to take part in a dialog. You have to answer six questions. Give full answers to the questions.	6 * 1 = 6

№ 3 You are going to describe a picture. (8-10 sentences).	7
Итого	15 баллов

Таблица 4 – Критерии оценивания устной части вводного тестирования

Критерии оценивания выполнения заданий устной части (максимум 15 баллов за весь раздел)	
Задание 1 (чтение текста вслух) – максимум 2 балла	
Баллы	Фонетическая сторона речи
2	Речь воспринимается легко: необоснованные паузы отсутствуют; фразовое ударение и интонационные контуры, произношение слов практически без нарушений нормы; допускается не более пяти фонетических ошибок, в том числе одна-две ошибки, искажающие смысл
1	Речь воспринимается достаточно легко, однако присутствуют необоснованные паузы; фразовое ударение и интонационные контуры практически без нарушений нормы; допускается не более семи фонетических ошибок, в том числе три ошибки, искажающие смысл
0	Речь воспринимается с трудом из-за значительного количества неестественных пауз, запинок, неверной расстановки ударений и ошибок в произношении слов, ИЛИ допущено более семи фонетических ошибок, ИЛИ сделано четыре и более фонетические ошибки, искажающие смысл
Задание 2 (участие в условном диалоге-расспросе) – максимум 6 баллов. Оценивается отдельно каждый из шести ответов.	
Баллы	Ответ на вопросы 1–6
1	Дан полный ответ на поставленный вопрос; допущенные отдельные фонетические, лексические и грамматические погрешности не затрудняют понимания
0	Ответ на вопрос не дан, ИЛИ ответ не соответствует заданному вопросу, ИЛИ ответ дан в виде слова или словосочетания, И/ИЛИ допущены фонетические и лексические и грамматические ошибки, препятствующие пониманию ответа

Задание 3 (тематическое монологическое высказывание) – максимум 7 баллов.			
Баллы	Решение коммуникативной задачи (К1)	Организация высказывания (К2)	Языковое оформление высказывания (К3)
3	Задание выполнено полностью: цель общения достигнута; тема раскрыта в полном объёме (полно, точно и развернуто раскрыты все аспекты, указанные в задании). Объём высказывания: 8-10 фраз		
2	Задание выполнено: цель общения достигнута; но тема раскрыта не в полном объёме (один аспект раскрыт не полностью). Объём высказывания: 7-6 фраз	Высказывание логично и имеет завершённый характер; имеются вступительная и заключительная фразы, соответствующие теме. Средства логической связи используются правильно	Использованный словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания соответствуют поставленной задаче (допускается не более четырёх негрубых лексико-грамматических ошибок И/ИЛИ не более трёх негрубых фонетических ошибок)
1	Задание выполнено частично: цель общения достигнута частично; тема раскрыта в ограниченном объёме (один аспект не раскрыт, ИЛИ все аспекты задания раскрыты неполно, ИЛИ два аспекта раскрыты не в полном объёме, третий аспект дан полно и точно). Объём высказывания: 5-4 фраз	Высказывание в основном логично и имеет достаточно завершённый характер, НО отсутствует вступительная ИЛИ заключительная фраза, имеются одно-два нарушения в использовании средств логической связи	Использованный словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания соответствуют поставленной задаче (допускается не более пяти негрубых лексикограмматических ошибок И/ИЛИ не более четырёх негрубых фонетических

			ошибок)
0	Задание не выполнено: цель общения не достигнута: два аспекта содержания не раскрыты. Объём высказывания: 3 и менее фраз	Высказывание нелогично, вступительная и заключительная фразы отсутствуют; средства логической связи практически не используются	Понимание высказывания затруднено из-за многочисленных лексико-грамматических и фонетических ошибок (шесть и более лексикограмматических ошибок И/ИЛИ пять и более фонетических ошибок) ИЛИ более трёх грубых ошибок

Первичное диагностирование доказало, что группы обучающихся (экспериментальные и контрольные) являются разноуровневыми. Обучающиеся экспериментальных групп были распределены по разным уровням (Рисунок 1), в соответствие со следующими критериями:

1. Уровень №1: Обучающиеся с результатом письменного теста в 100-79 баллов и устным 15-10 баллов;
2. Уровень №2: Обучающиеся с результатом письменного теста в 78-57 баллов и устным 9-5 баллов;
3. Уровень №3: Обучающиеся с результатом письменного теста в 56 и менее баллов и устным 4-0 баллов;

Важно отметить, что в данном исследовании деление на уровни происходило только на основании уровня языковых знаний. Без учета мотивации к обучению и других личностных качеств.

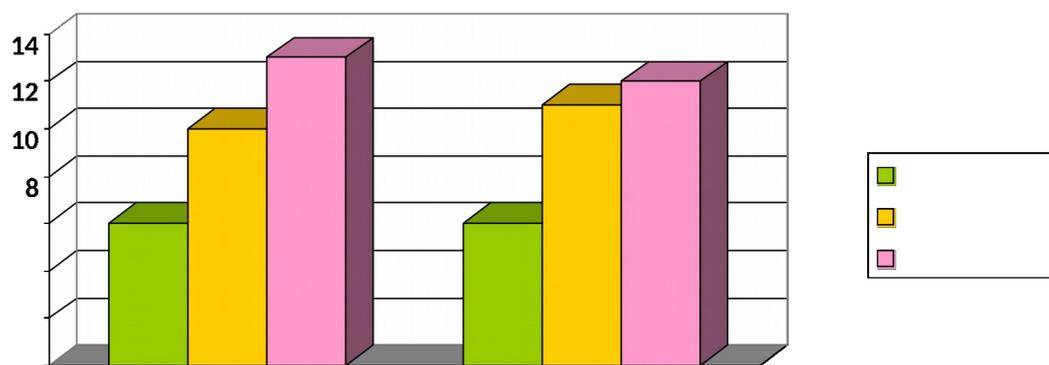


Рисунок 1 – данные по количеству человек в разноуровневых группах 6-7 классов

На основании собранных данных об экспериментальных разноуровневых группах нами были разработаны и апробированы 6 социально-ориентированных игр (по 3 игры на каждую параллель), с использованием языкового материала, представленного в УМК Spotlight [Английский, 2019].

Для 6-х классов:

1. Help your Grandma!
2. What`s about meeting?
3. Oooops...

Для 7-х классов:

1. Detective agency. Find a kidnapper!
2. Queue problem!
3. Doctor Who or Music Box?

Так как игры учитывают специфику разноуровневых групп и направлены, в первую очередь на развитие навыков говорения, мы сформулировали для себя следующие принципы при их создании:

- Подбор и создание ролей для разного уровня. Создание возможностей для гибкой смены ролей;
- Создание разноуровневых задач, которые отвечают уровню знаний обучающихся и создают для них комфортную иноязычную среду;
- Подготовка возможности взять дополнительное задание, если все первичные задачи игры выполнены;
- Создание в играх карточек-помощников, содержащих лексический грамматический материал и карточек, содержащих речевые клише и эталоны;
- Предусмотреть возможность работы в парах и группах сменного состава, разного и однородного уровня.

Игры вводились по следующему алгоритму:

1. Урок подготовка (при необходимости), работа с фразами-клише;
2. На уроке. Ввод правил, пояснение. Вход с социальную игровую ситуацию;
3. Разбор ролей, снятие барьеров;
4. Работа с языковым материалом;
5. Процесс игры;
6. Подведение итогов и рефлексия.

Игры вызывали яркие эмоции у обучающихся. Большинство из них включалось в игру. Когда первые сложности игровой ситуации снимались, обучающиеся чувствовали себя свободно. Используя раздаточный материал, самостоятельно готовились к выполнению роли, участию во взаимодействии. Активно меняли роли. Самостоятельно выстраивали стратегии решения игровых задач.

Применение социально-ориентированных игр в разноуровневой группе на уроках иностранного языка оказало положительное воздействие на обучающихся. Повысились не только их языковые навыки, но и повысился интерес к предмету.

В результате апробации социально-ориентированных игр было проведено **итоговое диагностирование** среди экспериментальных и контрольных групп только на предмет владения навыками говорения (тест №2). Были использованы аналогичные речевые тесты [Приложение Б], как в первичной диагностике. Только теперь 6-й класс выполнял тест №2, а 7-й класс выполнял тест №1.

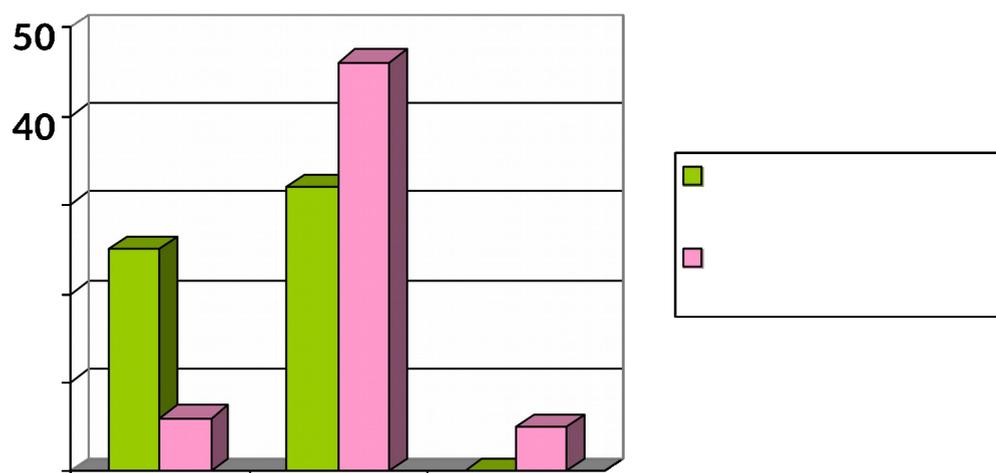


Рисунок 2 – Результаты сравнительного анализа первичного и итогового диагностирования обучающихся разноуровневых групп на предмет владения навыками говорения

На основе диаграммы видно, что у экспериментальной группы результаты повысились (25 обучающихся) или остались на прежнем уровне (32 обучающихся). Тогда как в контрольной группе результаты практически не улучшились, но и в отдельных случаях ухудшились (5 обучающихся).

Эти данные свидетельствуют об эффективности применения социально-ориентированных игр при обучении навыкам говорения в разноуровневых группах.

Выводы по второй главе

В данной главе мы рассмотрели подходы к определению сути игры, как деятельности человека и технологии обучения. Выделили основные преимущества использования игровых технологий в процессе обучения иностранным языкам.

Подробно рассмотрели структуру и особенности социально-ориентированных игр. Мы определили, что социально-ориентированная игра представляет собой большой импровизированный спектакль, в котором принимают участие все обучающиеся. В рамках социально-ориентированных игр создаются такие ситуации выбора, в которых обучающийся выбирает направление своего участия в игре, а также способ достижения цели, поставленной перед ним (индивидуальная, парная или групповая деятельность).

Под социально-ориентированной игрой понимаем вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [Зотова, 2019, с. 76].

Выделили основные особенности и принципы социально-ориентированных игр. Подробно рассмотрели некоторые виды социально-ориентированных игр, а именно: деловую игру и социально-ролевою игру.

Определили, что **Использование игровых технологий, и социально-ориентированных игр в разноуровневых группах** в частности имеет большой потенциал. Т.Г. Любимова считает, что игра легко воспринимается даже для обучающихся с низким уровнем знаний языка [Любимова, 1996, с. 15].

Так как обучающиеся имеют неравные знания в области английского языка, это очень ограничивает их во время урока. В процессе игровой деятельности все обучающиеся «выравниваются». Те, кто имеет меньший уровень знаний преодолевают боязнь и барьеры, и со временем полностью включаются в процесс игры. Для этого они применяют речевые клише, словосочетания и шаблоны [Егорцева, 2019, с. 51].

Указали, что игровые технологии активно используются **на уроках иностранного языка.**

Игровое моделирование включает в себя активное применение аналогов и моделей, которые имитируют и заменяют естественные отношения, процессы в менее усложнённых формах. Над которыми в процессе игры производятся различные операции, направленные на получение новой информации и опыта [Смирнова, 2013, с. 83-84].

Перед обучающимися на уроках иностранного языка стоит задача по овладению устно-речевыми умениями, которые призваны обеспечить свободное практическое владение иностранными языками в ситуациях естественного речевого общения [Смирнова, 2013, с. 85].

Учебное время, при использовании ситуационно-ролевой игры, полностью посвящено речевой практике. Более того, обучающиеся активно участвуют в процессе, запоминают реплики других игроков для более успешного участия, соотносят их со своими высказываниями и речевой ситуацией [Ярунина, 2017, 72].

Отметили **преимущества использования игровых технологий для обучающихся 6-7 классов.** Подростки стремятся к тому, чтобы ощутить себя взрослыми, осуществит опытные пробы. Социальные игры как раз дают возможность примерить на себя определённую роль, совершить

соответствующие этой роли новые действия. Более того, обучающиеся 6-7 классов предпочитают групповую форму работы. Так как на первый план у них выходит потребность в общении. Подростки стремятся к новым формам социального взаимодействия, к общению со сверстниками и взрослыми. И социально-ориентированные игры дают возможность смоделировать групповое общение. Поэтому подростки быстро и активно откликаются на участие в игровых формах работы [Дьяченко, 2015, с. 146].

Далее описали опыт разработки и апробации серии социально-ориентированных игр для обучения навыкам говорения для 6-7 классов в условиях разноуровневых групп.

Описали опыт исследования четырех классов на предмет характеристик социально-ориентированных групп. Определили уровень языковых навыков у экспериментальных групп и контрольных.

При анализе данных об итоговой диагностике доказали эффективность использования социально-ориентированных игр на уроках иностранного языка для обучения навыкам говорения, в условиях разноуровневых групп.

Заключение

Данная работа соединила в себе три дидактические единицы современного образовательного процесса: социально-ориентированные игры, обучения навыкам говорения и опыт работы с разноуровневыми группами.

Целью работы было теоретически обосновать и на основе эксперимента доказать эффективность использования социально-ориентированных игр на уроках английского языка для развития навыка говорения у обучающихся в 6-7 классах, учитывая специфику разноуровневых групп.

В ходе теоретического и практического исследования цель работы была достигнута.

Все поставленные задачи в начале исследования нашли отражение в структуре работы и так же были выполнены.

В первой главе мы рассмотрели возрастные психологические особенности учащихся 6-7 классов разноуровневых групп.

Определили **понятие разноуровневых групп** - случайно выбранные учащиеся, собранные в одном классе, независимо от их способностей или достижений в соответствующем предмете. [Mahmanozarova, 2018, с. 130].

Выделили **факторы**, по которым могут различаться обучающиеся в разноуровневой группе по английскому языку.

И определили психологические условия, необходимые для обучения разноуровневой группы, которые обеспечат высокую эффективность и результат:

1. Поддержка, как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся;
2. Выявление и учет индивидуальных особенностей обучающихся при выборе технологий, методов и средств обучения;
3. Создание условий для возможности работы в своём темпе, над своими потребностями;
4. Повышение навыков самостоятельного обучения;
5. Повышение уровня мотивации обучающихся.

Далее рассмотрели особенности обучения навыкам говорения в 6-7 классах в разноуровневых группах на уроках английского языка.

Обозначили, что **целью обучения говорению** является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях. [Сакаева, 2016, с. 109]

Проследили **требования к освоению** иностранных языков, и конкретно к освоению навыков говорения в 6-7 классах на основе ФГОС ООО и примерной основной образовательной программе основного общего образования.

Примерный объем знаний и навыков, которые должны освоить обучающиеся:

- Объем диалога от 3 реплик (5-7 класс) до 4-5 реплик (8-9 класс) со стороны каждого учащегося. Продолжительность диалога – до 2,5–3 минут.

- Объем монологического высказывания от 8-10 фраз (5-7 класс) до 10-12 фраз (8-9 класс). Продолжительность монологического высказывания –1,5–2 минуты [Примерная, 2015, с. 260-261].

Подробно описали технологии **лично-ориентированных технологий**.

На основе анализа литературы выделили основные **формы работы в разноуровневых группах и основные методические приемы**, которые гибко включаются в любое занятие.

В начале исследования мы выдвигали гипотезу: мы предполагаем, что использование социально-ориентированных игр, созданных с учетом условий разноуровневых групп, повысит уровень навыков говорения у учеников 6-7 классов в условиях разноуровневых групп.

Наша гипотеза подтвердилась, что видно на рисунке 2.

Для проверки гипотезы нами была разработана и апробирована серия из шести социально-ориентированных для 6-7 классов (по 3 игры на каждую параллель), с использованием языкового материала, представленного в УМК Spotlight [Английский, 2019].

Для 6-х классов:

1. Help your Grandma!
2. What`s about meeting?
3. Oooops...

Для 7-х классов:

1. Detective agency. Find a kidnapper!

2. Queue problem!

3. Doctor Who or Music Box?

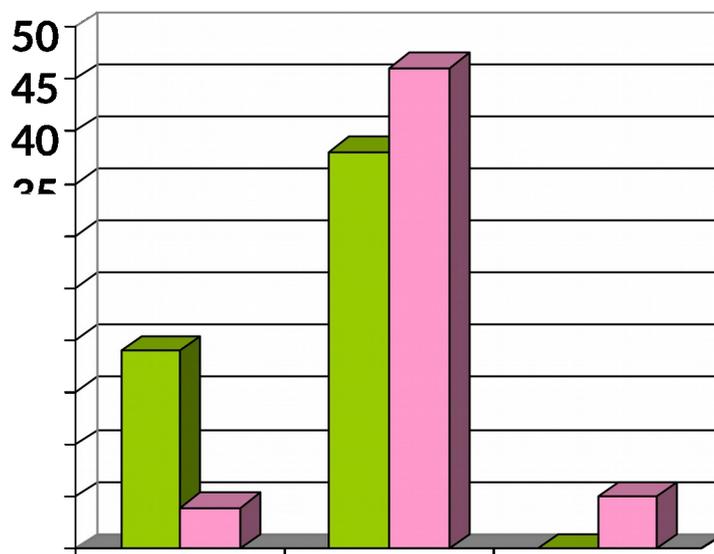


Рисунок 2 – Результаты сравнительного анализа первичного и итогового диагностирования обучающихся разноуровневых групп на предмет владения навыками говорения

Перед разработкой серии игр мы сформулировали для себя характерные принципы, так как игры учитывают специфику разноуровневых групп и направлены, в первую очередь на развитие навыков говорения:

- Подбор и создание ролей для разного уровня. Создание возможностей для гибкой смены ролей;
- Создание разноуровневых задач, которые отвечают уровню знаний обучающихся и создают для них комфортную иноязычную среду;

- Подготовка возможности взять дополнительное задание, если все первичные задачи игры выполнены;
- Создание в играх карточек-помощников, содержащих лексический грамматический материал и карточек, содержащих речевые клише и эталоны;
- Предусмотреть возможность работы в парах и группах сменного состава, разного и однородного уровня.

В заключении необходимо сказать, что современное образование крайне взаимосвязано с развитие современного общества. Именно оно предъявляет все новые и новые требования к учебному процессу в общеобразовательных школах.

Сами общеобразовательные школы имеют собственные особенности, которые необходимо учитывать при построении траектории обучения для каждого обучающегося. Учёт индивидуальных особенностей и ориентация на личность обучающегося, призваны обеспечить страну высококвалифицированными кадрами, заинтересованными в развитии государства и своего региона.

Библиографический список

1. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 11-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2019. – 136 с. : ил.
2. Английский язык. Контрольные задания. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 11-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2019. – 138 с. : ил.
3. Английский язык. Контрольные задания. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 11-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2019. – 138 с. : ил.
4. Английский язык. Сборник устных тем для подготовки к ОГЭ. 5-9 классы: пособие для общеобразоват. организаций / Ю.А. Смирнов. – 7-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2019. – 1456 с. : ил.
5. Антонова, М.Л. Дифференцированный подход в обучении английскому языку / М.Л. Антонова // Образование. Карье. Общество. – Кемерово: Кузбасский региональный институт развития профессионального обучения, 2017. - №3 (54) . – с. 51-52.
6. Барабанова, С. Ю. Творческий подход на уроках математики при дифференцированном обучении / С.Ю. Барабанова // Эксперимент и инновации в школе. – М.: Инноваци и эксперимент в школе, 2014. - №4. – с. 31-35.
7. Баринаова, К.В. Игра как один из эффективных приемов обучения иноязычному говорению учащихся начальной школы / К.В. Баринаова // Эксперимент и инновации в школе, 2005. – М.: Инновации и эксперимент в образовании. — №3. — с. 57-64.
8. Бульдина, И.А. Основные принципы обучения говорению на иностранном языке (английском) студентов неязыковых

- специальностей вуза с разным уровнем подготовки / И.А.Бульдина// Карельский научный журнал. – 2016. - №4. – с. 9-12.
9. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. — М.: КНОРУС, 2017. — 390 с.
10. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. — М.: Педагогическое общество России, 2009. — 512 с.
11. Герасенкова О.Н. Разноуровневое обучение на уроках русского языка как способ формирования навыка самостоятельного принятия решений у учащихся начальной школы / О.Н. Герасенкова, Е.В. Слизкова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2014. - №2. – с. 1-6.
12. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов для проведения в 2019 году основного государственного экзамена по АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ от 14 ноября 2018 // Федеральный государственный бюджетное научное учреждение «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ» [Электронный ресурс]. – <http://fipi.ru/> (дата обращения: 24.11.2019).
13. Дружченко, Т.П. Методические основы обучения студентов специальности «Право» английской устной монологической речи на принципах дифференцированного подхода / Т.П. Дружченко // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – №9 (39). – с.54-60.
14. Дьяченко, Л.А. Ролевая игра в процессе обучения иностранному языку / Л.А. Дьяченко// Проблемы современной науки и образования. –

- Иваново: Олимп, 2015. - 4 (34) . – 2015. – с. 146-150.
- 15.Егорцева, Н.А. Значение ролевых игр в обучении английскому языку // Н.А. Егорцева, Н.В. Сидоркина // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. – 2016. - № 1(14). – с. 49-52.
- 16.Ершова, И.В. Обучение говорению в разноуровневых группах/ И.В. Ершова // Инновационные механизмы решения проблем научного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции (18 марта, 2017 г., г. Уфа). В 3ч. ЧЗ. / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. – с. 54-57.
- 17.Жиркова, К.А. Дифференцированный подход и его реализация в процессе изучения иностранного языка в школе / К.А. Жиркова // Вестник московского государственного гуманитарного университет им. Шолохова. Педагогика и психология. – М.: Московский государственный гуманитарный университет им. Шолохова, 2013. – №3. – с. 30-32.
- 18.Зенина, Л.В. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения иностранному языку /Л.В. Зенина, О.Н. Жидкова, Е.В. Стрижова, А.Б. Нисилевич, Т.Л. Герасименко // Интернет журнал «Науковедение». – 2014. - №6 (25). – с.1-17
- 19.Зотова, И.В Экспериментальная работа по формированию социально компетентности старших дошкольников в социально-ориентированной игре/ И.В. Зотова, Т.Н. Вострикова // Вопросы науки и образования. – 2019. - №1 (42) . – с. 75-79.
- 20.Казина, Т.В. Дифференцированное обучение грамматике английского языка учащихся пятого класса средней школы [Текст]: автореф. Дис... канд. Пед. Наук /Т.В. Казина. – Екатеринбург, 2010. – 22с.
- 21.Кобцева, С.А. Совокупность педагогических условий для реализации дифференцированного обучения английскому языку студентов

- нелингвистических факультетов вуза (на примере юридического факультета) / С.А. Кобцева // Вестник новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2007. - №40. – с. 26-29.
- 22.Кобцева, С.А. Уровневые программы при дифференцированном обучении английскому языку студентов экономического факультета вуза / С.А.Кобцева // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Спб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2007. - №31. – с.185-189.
- 23.Колоколова, А.И. Дифференцированный подход в обучении английскому языку курсантов военно-физкультурного вуза / А.И. Колоколова, С.А. Малкова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. - №6 (160). – с. 93-96.
- 24.Кондрахина, Н.Г О применении дифференцированного подхода в преподавании иностранного языка в разноуровневой группе аспирантов / Н.Г. Кондрахина, О.Н. Петрова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики . Серия: Гуманитарные науки, 2018. – М.: Научные технологии. - №3. – с.67-72.
- 25.Костромина, Н.А. Специфика использования социально ориентированных игр как средство формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников / Н.А. Костромина // Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире: материалы девятой международной научно-практической конференции. Красноярск, 26–27 апреля 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I

- ADM, Intel от 600 MHz 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux, Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана. – с. 160-164.
26. Кузнецова, Н.Ю. Система управления дифференцированным обучением английскому языку студентов неязыкового вуза в условиях неоднородности учебных групп [Текст]: автореф. Дис...канд. Пед. Наук / Н.Ю. Кузнецова. – Псков, 2014. – 22с.
27. Лушникова, И.И. Практика применения интегрально-дифференцированного подхода к обучению устной деловой иноязычной речи (на основе аутентичных текстов) / И.И. Лушникова // Вестник московского государственного гуманитарного университет им. Шолохова. Педагогика и психология. – М.: Московский государственный гуманитарный университет им. Шолохова, 2015. – №2. – с. 51-57.
28. Любимова, Т.Г. Развиваем творческую активность / Т.Г. Любимова. – Чебоксары: Клио, 1996. – с. 216.
29. Мохова, О.Л. Дифференцированное обучение профессионально ориентированному чтению: английский язык, неязыковой вуз [Текст]: автореф. Дис. Канд. Пед. Наук / О.Л. Мохова. – Москва, 2012. – 20с.
30. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов / В.С. Мухина. – 14-е изд., стереотип. – М.:Издательский центр «Академия», 2012. - 656 с.
31. Неясова, И.А Социально-ориентированная игра как средство обогащения социального опыта детей младшего школьного возраста / И.А. Неясова, Е.А. Трушина// Категория социального в современной педагогике и психологии: материалы третьей научно-практической конференции (заочной) с международным участием: в 2 частях. Отв. Редактор А. Ю. Нагорнова. – 2015. – Ульяновск: SIMJET. – с. 252-257.

32. Ножкина Т. В. Возрастная психология: конспект лекций / Т. В. Ножкина, Т. А. Умнова. – М.: «Научная книга», 2005. – 177 с.
33. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
34. Пассов, Е. И. Терминосистема методики или как мы говорим и пишем / Е. И. Пассов. – СПб: Златоуст, 2009. – 190 с.: ил.
35. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. — 640 с.
36. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
37. Примерная основная образовательная программа основного общего образования от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 28.10.2015) // Федеральное учебно-методическое объединение по общему образованию [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/ (дата обращения: 24.11.2019).
38. Родионова, Г. А. Ролевые игры в обучении иностранному языку / Г. А. Родионова // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – М.: РУДН, 2005. - №1. — с. 151-153.
39. Сайидова, С. Ё. Ролевые игры, как метод обучения / С. Ё. Сайидова // Достижения науки и образования. – Иваново: Олимп, 2017. - 4 (17) . – 2017. – с. 82-83.

40. Сакаева, Л.Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)») / Сакаева Л.Р., Баранова А.Р., Хакимзянова Д.Ф. – Казань, КФУ, 2016. – 189с.
41. Сбродов, В.В. Разноуровневое дифференцированное обучение / Сбродов В.В., Иваненко О.И., Рыбкина Т.И. // Успехи в химии и химической технологии. – 2008. - №2 (82). – с. 92-95.
42. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2019. – 818 с.
43. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 2 / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2019. – 816 с.
44. Смирнова, В.С. Роль игрового моделирования при обучении говорению учащихся среднего звена школы с углубленным изучением английского языка / В.С. Смирнова // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 3 (119). – с. 83-87.
45. Смирнова, Е.О. Типология игры в зарубежной и отечественной психологии / Е.О. Смирнова // Современная зарубежная психология. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2014. - №4. – с. 5-17.
46. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам. [Электронный ресурс]: Учебно-методическое пособие / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики; [авт.-сост. Т.И. Скрипникова]. – Владивосток: Дальневосточный Федеральный университет, 2017. – с. 137.

47. Федеральный государственный стандарт основного общего образования (5-9 класс) от 17 декабря 2010 года №1897//Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/938 (дата обращения: 24.11.2019).
48. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращение 2.05.2019)
49. Чернышева, Т.Ю. Развитие познавательных способностей младших школьников в условиях уровневой дифференциации / Т.Ю. Чернышева // Инновационные проекты и программы в образовании. – М.: Академия социального управления, 2010. - №6. – с. 30-38.
50. Щербакова, И.А. Метод проектов при обучении английскому языку: взаимосвязь учебы и практики / И.А. Щербакова // Казанский педагогический журнал. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2011. - №5-6 (89-90). – с. 33-40.
51. Ярунина, С.А. Ролевые игры при обучении иностранному языку / С.А. Ярунина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – Майкоп: Майкопский государственный технологический университет: Олимп, 2015. - 4 (34) . – 2017. – с. 70-75.
52. Clandfield, L. Dealing with Difficulties / L. Clandfield, L. Prodromou. – England: Delta Publishing, 2017. – p.128.
53. Clandfield, L. Methodology: Teaching mixed-ability classes [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-tips/ask-the-experts/methodology-questions/methodology-teaching-mixed-ability-classes/154208.article> (Дата обращения 24.11. 2019).

54. Dixon G. Busy Teacher Different, but equal classes [Электронный ресурс]. – URL: <https://busyteacher.org/22022-mixed-ability-class-getting-the-best-out-of.html> (Дата обращения 24.11. 2019).
55. Dixon G. Busy teacher Leveling the playing field classes [Электронный ресурс]. – URL: <https://busyteacher.org/18122-mixed-ability-classes-7-question-strategies.html> (Дата обращения 24.11. 2019).
56. Hess, N. Teaching large multilevel classes / N. Hess. – Cambridge: Cambridge university press, 2001. – p. 210.
57. Hughes, B. Play Types: Speculations and Possibilities/ Hughes B. Gordon Sturrock, ed. L., 2006. 160 p.
58. Izumi-Taylor S. Perspectives of play in three nations: a comparative study in Japan, the United States, and Sweden/ Satomi Izumi-Taylor, Ingrid Pramling Samuelsson, Cosby Steele Rogers // Early Childhood Research & Practice. 2010. Vol. 12. № 1. 12 p. [Electronic resource]: <http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/izumi.html> (Дата обращения 27.03.2019).
59. Mahmanozarova, F. Possible problemes in mixed-ability classes / F. Mahmanozarova // Вопросы науки и образования, 2018. - №29. – с. 130-132.
60. Mead G. H. The social psychology: Selected writings/ G. H Mead. – Chicago: Univ. of Chicago Press, 2015. – 298 p.
61. Naryanan, R. How to Work Effectively with a Heterogeneous Classroom / R. Naryanan [Электронный ресурс]. – URL: <http://old.hltmag.co.uk/oct09/less02.htm> (Дата обращения 24.11. 2019).
62. Pachina E. 7 Effective Speaking Activities for a Mixed-Abilities Classroom [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.teflcourse.net/blog/7-effective-speaking-activities-for-a-mixed-abilities-classroom-ittt-tefl-blog/> (Дата обращения 24.11. 2019).

63. Shevchenko, Yu. Teaching english for specific purposes in mixed-ability group / Yu. Shevchenko // International Scientific and Practical Conference «World science», 2017. – Vol. 3. - №5 (21). – p. 25-28.
64. Sulaymonova, D Teaching vocabulay in mixed-ability classes / D. Sulaymonova // Science, technique, education. – 2018.- p. 107-109.
65. Verner. S Busy teacher Mixing it up the right way [Электронный ресурс]. – URL: <https://busyteacher.org/21767-mixed-level-class-3-strategies.html> (Дата обращения 24.11. 2019).
66. Verner S. Busy teacher In the mix [Электронный ресурс]. – <https://busyteacher.org/23689-mixed-level-classes-10-teacher-tips-.html> (Дата обращения 24.11. 2019)

Приложение А

Итоги вводного тестирования в 6-х и 7-х классах представлены в диаграммах ниже (рисунок 1-8).

Ниже представлены результаты письменного тестирования по классам. Где по вертикали указано количество человек, а по горизонтали – количество полученных баллов в экспериментальной и контрольной группах.

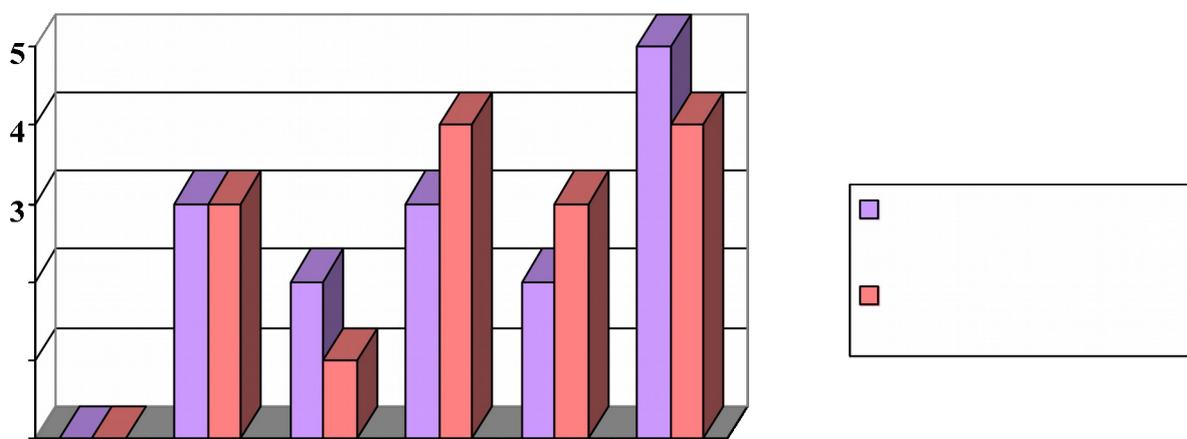


Рисунок 1 – Результаты вводного письменного тестирования, 6 «А» класс

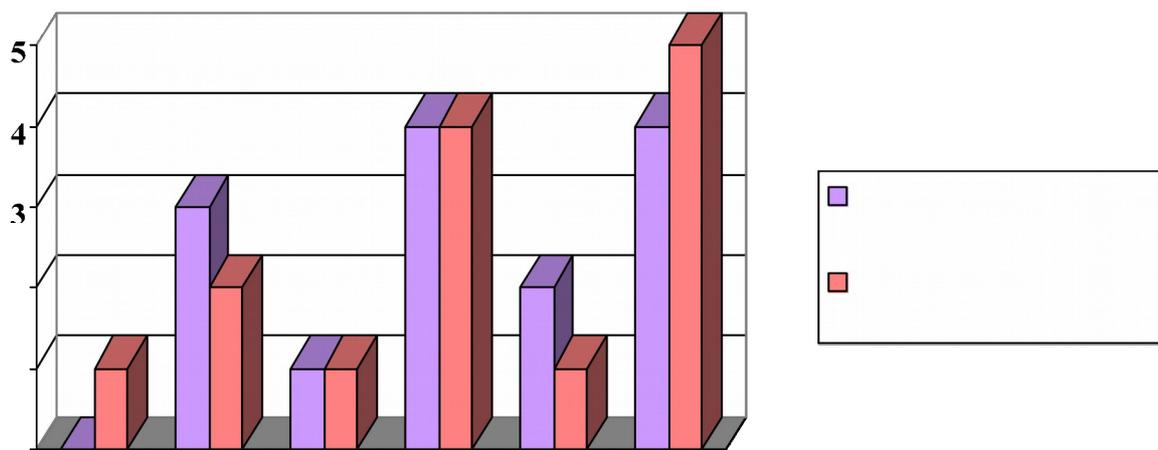


Рисунок 2 – Результаты вводного письменного тестирования, 6 «Б» класс

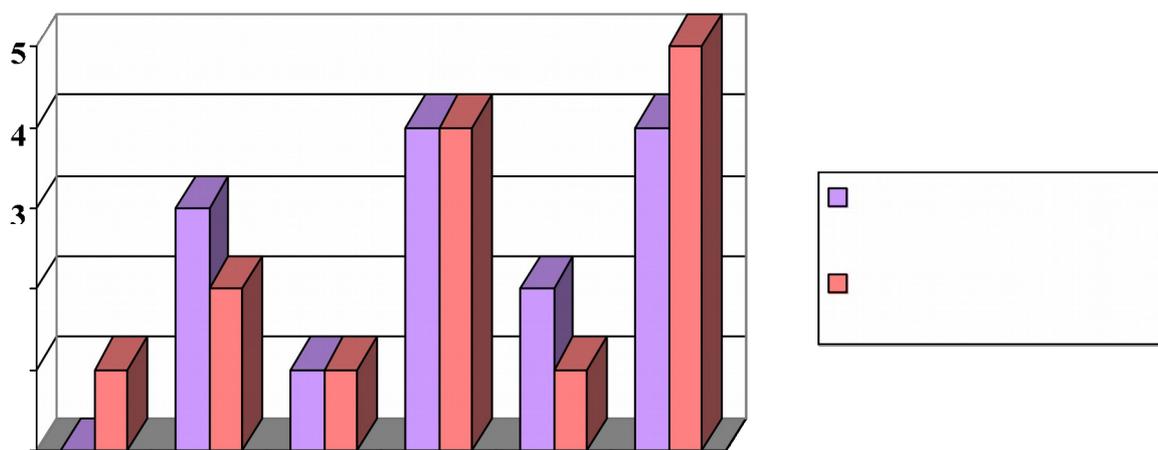


Рисунок 3 – Результаты вводного письменного тестирования, 7 «А» класс

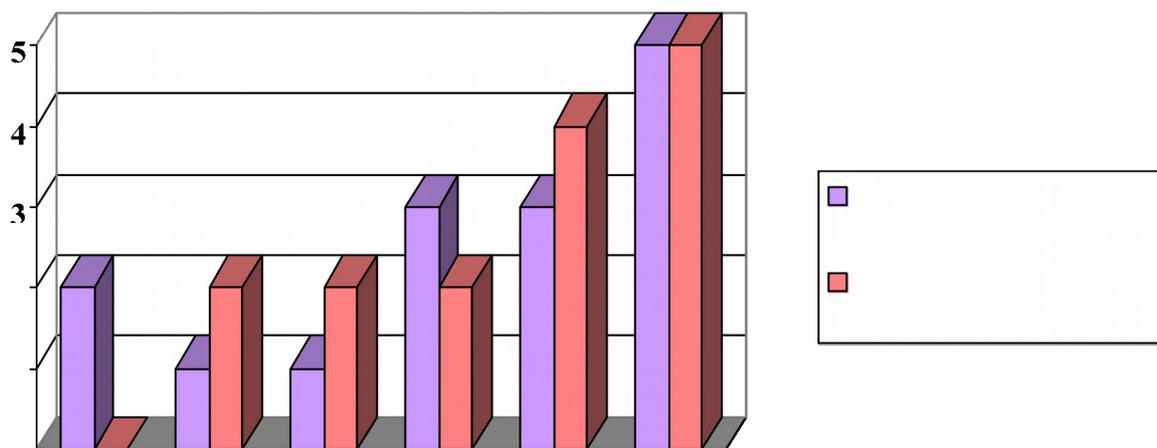


Рисунок 4 – Результаты вводного письменного тестирования, 7 «Б» класс

Ниже представлены результаты устного тестирования по классам. Где по вертикали указано количество человек, а по горизонтали – количество полученных баллов в экспериментальной и контрольной группах.

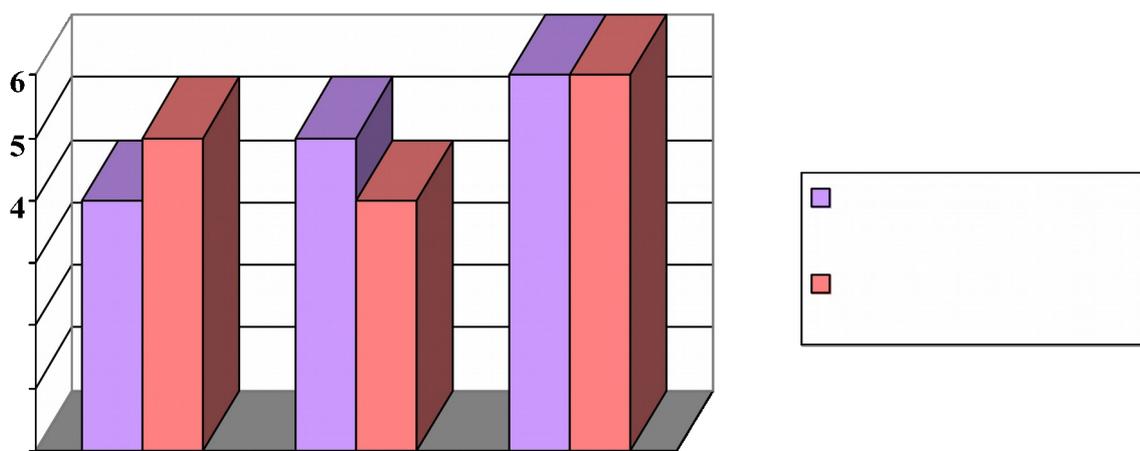


Рисунок 5 – Результаты вводного устного тестирования, 6 «А» класс

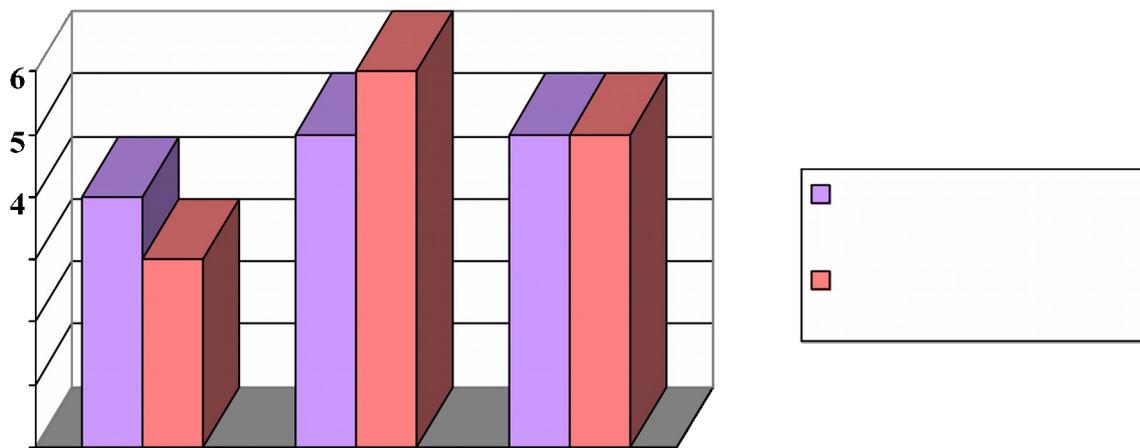


Рисунок 6 – Результаты вводного устного тестирования, 6 «Б» класс

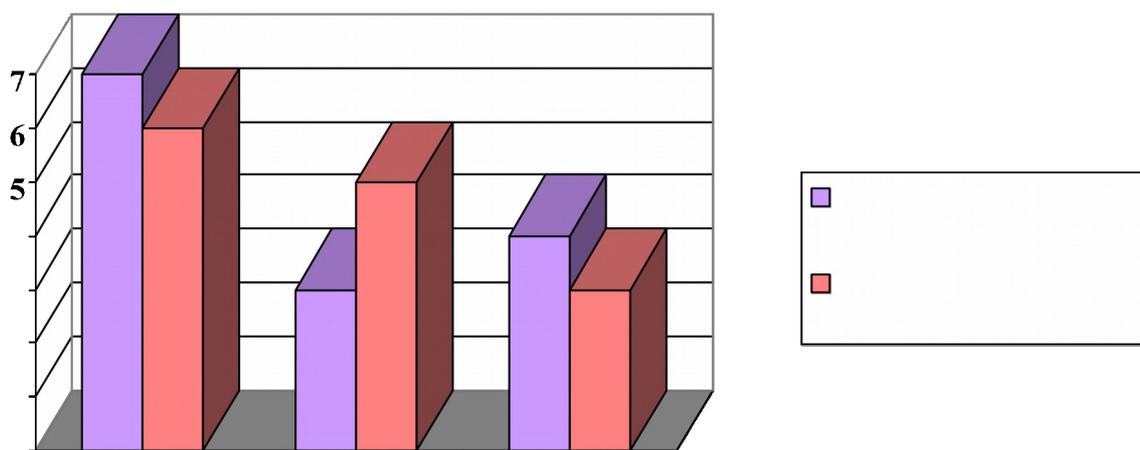


Рисунок 7 – Результаты вводного устного тестирования, 7 «А» класс

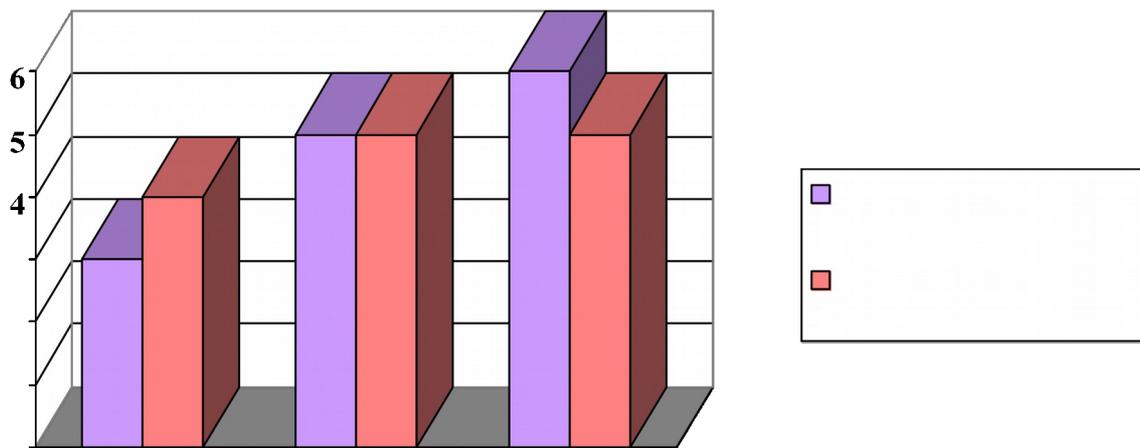


Рисунок 8 – Результаты вводного устного тестирования, 7 «Б» класс

Приложение Б

Письменные тесты для первичной диагностики

6 класс

NAME:	DATE:
CLASS:	MARK: <u>100</u>
(Time: 40 minutes)	

A Choose the correct item.

- e.g. Matt usually his homework after school.
 A doing **B does** C do
- 1 I new to the school.
 A is B are C am
- 2 I'm American. I'm from
 A the USA B the UK C Canada
- 3 Danny lives on the floor.
 A one B two C ground
- 4 Who's Kathy? She's Laura's
 A father B brother C mother
- 5 Sue and I are friends. walk to school together.
 A We B They C You
- 6 '..... you help me carry this box?'
 'Of course!'
 A Will B Do C Are
- 7 Rhinos have got horns their heads.
 A on B up C out
- 8 Have you got the time, please? Yes, it's half six.
 A after B before C past
- 9 We eat breakfast in the
 A morning B afternoon C evening
- 10 Can you put rice in my bowl, please?
 A any B a C some
- 11 Put your scarf and gloves. It's cold today!
 A away B on C in
- 12 Do I look all right in this? Yes, fits you perfectly!
 A they B its C it
- 13 Mr Williams is a He always delivers our letters.
 A taxi driver B postman C baker
- 14 There are six on the table.
 A knives B knife C box
- 15 Has Jim got book?
 A those B these C this
- 16 Whose house is that? It's house.
 A Katies' B Katie C Katie and Jack's
- 17 You be quiet in the classroom.
 A mustn't B must C always
- 18 Ellen is going on safari. She to see lions.
 A want B will C wants
- 19 What are you now?
 A does B do C doing
- 20 We haven't got milk in the fridge.
 A any B some C a
- 21 Sam wears in the summer because it's hot.
 A trousers B coats C shorts
- 22 How rice can you eat?
 A much B many C some
- 23 'Would you like to come fishing with me?'
 'No, thanks! It's'
 A exciting B boring C enjoyable
- 24 Will you come sailing with me? No, I
 A will B don't C won't
- 25 Have you got a toothache? You must see a
 A doctor B dentist C teacher

- 26 You go skiing. There isn't any snow!
A can't B can C must
- 27 time does the party start?
A When B What C Where
- 28 My hobby is walking. I like to go in the mountains.
A swimming B sunbathing C hiking
- 29 'Why don't you come sailing?'
'I'm sorry, but I'
A can't B am not C don't
- 30 This house belongs to John. It's house.
A her B our C his

(Marks: $\frac{\quad}{30}$)

Everyday English

B Choose the correct response.

- e.g. Can I take pictures here?
a No, you don't.
b Sorry, you can't.
- 31 How can I help you?
a Yes, please.
b I'm looking for a teddy bear.
- 32 Enjoy your meal!
a Thank you.
b I'd love to.
- 33 Is there any milk?
a Yes, there is.
b No, it isn't.
- 34 Where is the bathroom?
a It's in front of the sofa.
b It's on the first floor.
- 35 Where is she from?
a In London.
b The UK.

(Marks: $\frac{\quad}{10}$)

Reading

C Read the postcard and mark the sentences T (true), F (false) or DS (doesn't say).

Dear George,

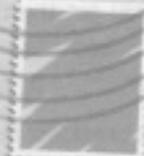
How are you? Here we are at my grandma and grandpa's country house and we're having a great time! The house is old, but very beautiful. It's got three floors and six bedrooms. All the bedrooms have got a beautiful fireplace and their own bathroom.

It's a bit cold and windy here, but the sun is shining. In the morning, my grandpa makes us breakfast, then we all go for a little walk to the nearby village. Sometimes, we feed the ducks in the river. After lunch at the cottage, we play board games like Monopoly or Scrabble, or we talk. My grandpa is very funny and tells very good stories!

At the moment, my grandma is decorating the house with balloons. It's my brother's birthday tomorrow. We'll probably have a little party for him!

See you soon.

Olga



George Smith
7, Oak Street
Reading
England
RG3 5RB

Exit Test

- | | | | |
|--|-------|--|-------|
| e.g. The country house is one hundred years old. | DS | 38 Olga's grandpa is a good cook. | ..... |
| 36 Olga's bedroom has got its own bathroom. | ..... | 39 Monopoly is Olga's favourite game. | ..... |
| 37 It's hot. | ..... | 40 Olga's grandma is decorating the house for a party. | ..... |
- (Marks: $\frac{\quad}{20}$)
Sx4

Writing

- D You are on a trip with your family. Write a postcard to a friend (about 80 words). Write about:
- where you are staying e.g. a house/hotel/campsite
 - what it's like there
 - the weather
 - activities

Use the postcard in Ex. C as a model.



(Marks: $\frac{\quad}{20}$)

Listening

- E Listen to two friends talking and circle True or False.

- | | |
|--|--|
| e.g. Becky is going home.
True False | 44 Becky wants to buy a new skirt.
True False |
| 41 The weather is good.
True False | 45 Becky and Jo will go shopping at eleven o'clock on Saturday.
True False |
| 42 Jo is wearing a coat.
True False | |
| 43 Jo hasn't got any plans for the weekend.
True False | |
- (Marks: $\frac{\quad}{20}$)
Sx4

EXIT TEST (Modules 1-10)

NAME:	DATE:
CLASS:	MARK: $\frac{\quad}{100}$
(Time: 40 minutes)	

Vocabulary & Grammar

A Choose the correct item.

- 1 Brendan has got a brother.
A double B twice C twin
- 2 It's my birthday 5th August.
A at B in C on
- 3 The is in the kitchen.
A bathtub B fridge C bookcase
- 4 There is food in the cupboard.
A any B a C some
- 5 June is the month of the year.
A sixth B six C sixteen
- 6 They usually go to school foot.
A in B on C by
- 7 I can drive a car but I fly a plane.
A don't know B can't C can to
- 8 Wear your coat, scarf and gloves. It's cold.
A freezing B boiling C pouring
- 9 Watch ! There's a motorbike coming.
A up B out C over
- 10 Do you your teeth every day?
A wash B brush C do
- 11 Does he history at school?
A teaches B teach C teaching
- 12 John is very worried his son.
A at B about C of
- 13 Frank his homework at the moment.
A is making B is doing C does
- 14 On Christmas Day, we all gifts.
A transfer B exchange C change
- 15 Let's watch the firework
A display B show C programme
- 16 How some pizza?
A like B many C about
- 17 We go on a school once a year.
A travel B journey C trip
- 18 They often camping at the weekend.
A do B play C go
- 19 Chess and backgammon are both games.
A table B bored C board
- 20 We were afraid to swim in the river.
A polluted B deserted C clean
- 21 Did they home early last night?
A arrived B arrives C arrive
- 22 I at the door but no one answered.
A knocked B hit C rang
- 23 We met ten years
A gone B ago C past
- 24 Be quiet! You make noise.
A mustn't B must C can
- 25 I'm not to go to the cinema tonight.
A will B would C going
- 26 We had a nice picnic in the
A restaurant B stadium C park
- 27 A lion is than an elephant.
A smaller B smallest C small
- 28 Jim does bodybuilding at the sports
A place B room C centre
- 29 What are the of the game?
A laws B rules C guides
- 30 You're on holiday. You wake up early.
A have to B needn't C mustn't

(Marks: $\frac{\quad}{30}$)
30x1

Everyday English

B Choose the correct response.

- e.g. How about Thursday then?
 a I'm OK.
 (b) I'm afraid I can't.
- 31 Let's do something tonight!
 a Like what?
 b I'm sorry.
- 32 Can I have the menu?
 a Here you are, sir.
 b No, I'm on a diet.
- 33 Would you like anything to drink?
 a A glass of juice, please.
 b Yes, I'd like a fruit salad, please.
- 34 Could I have your name, please?
 a Yes. It's Brown - Mr T Brown.
 b Thank you, Mr Brown.
- 35 How do you like the fireworks?
 a Yes, they are.
 b They're brilliant.

(Marks: $\frac{\quad}{10}$)
 5x2

Reading

C Read the email and mark the sentences T (true), F (false) or DS (doesn't say).

The screenshot shows an email client window. The header includes 'From: Sharon', 'To: Tamara', and 'Subject:'. The main body of the email reads: 'Dear Tamara, Thanks for the birthday card! I'm really looking forward to the weekend. I'm going to have a party on Saturday night. Mum and I are going to go shopping on Saturday morning. We want to buy some food and decorations for the party. Mum's going to make her special pizza and a birthday cake. I am going to make sandwiches. In the afternoon, my brother is going to help me decorate the house with streamers. Then, I'm going to plan the music for the party. On Sunday morning, I'm going to help my Mum clean-up. Well, I think it's going to be a great party. How are you going to spend your weekend? Write soon. Love, Sharon'.

- e.g. Sharon got a birthday card from Tamara. T
- 36 Sharon's birthday is on Saturday.
- 37 They're going to go buy a birthday cake.
- 38 Sharon is going to decorate the house in the afternoon.
- 39 Sharon doesn't like rock music.
- 40 The party is going to finish on Sunday morning.

(Marks: $\frac{\quad}{20}$)
 5x4

Writing

- D Write an email to a friend about how you are going to spend your weekend (about 80 words). Use the email in Ex. C to help you.

The image shows a screenshot of an email client interface. At the top, there are icons for Reply, Reply All, Forward, File, and Print. Below these are three input fields: 'From:', 'To:', and 'Subject:'. The main body of the window is a large text area with horizontal dotted lines, intended for composing the email content.

(Marks: $\frac{\quad}{20}$)

Listening

- E Listen and match the people to the activities.

- | | | |
|---------|-------|------------------------|
| 41 Mark | ..... | A shop for souvenirs |
| 42 Mary | ..... | B visit museums |
| 43 Mum | ..... | C stay in hotel |
| 44 Jim | ..... | D do sightseeing |
| 45 Dad | ..... | E shop for clothes |
| | | F taste local food |
| | | G attend a performance |
| | | H go on a day trip |

(Marks: $\frac{\quad}{20}$)

Устные тесты для первичной и итоговой диагностики

Тест №1

Задание 1 You are going to read the text aloud. You have 1.5 minutes to read the text silently, and then be ready to read it aloud.

FAMILY MATTERS

I want to tell you about my family.

My family is rather big. I have got a mother, a father, an elder sister, a grandfather and a grandmother.

My mother's name is Irina. She is a teacher of English in one of Moscow schools. She is a very good specialist and has achieved a lot in her profession. My mother likes sewing and reading fashion magazines. I am always ready to help her with house chores, because I know that teaching profession is very difficult and I should make sure that my mother has some free time after the school.

Задание 2 You are going to take part in a dialog. You have to answer six questions. Give full answers to the questions.

QUESTIONS

1. What is your name?
2. What is your surname?
3. Where are you from?
4. Do you have a family? Is it big?
5. Are you a pupil? What form are you in?
6. What do you like doing in your free time?

Задание 3 You are going to describe a picture. (8-10 sentences).

1. What are people doing on the picture?
2. What do they look like?



Тест №2

Задание 1 You are going to read the text aloud. You have 1.5 minutes to read the text silently, and then be ready to read it aloud.

1. HOBBIES AND PASTIME

A hobby is something that you enjoy doing in your free time. I think that hobbies help you not to waste your spare time doing nothing. Most people choose a hobby to their liking.

One of the most popular hobbies is collecting things. This may include collecting badges and stamps, bottles or flowers. Wealthy people collect works of art or even cars.

As for me, I used to collect coins in my childhood. My collection includes more than five hundred coins from all over the world. My grandfather collects stamps. His father started the stamp collection and then my grandfather inherited it. There are very old and rare stamps in his collection.

Задание 2 You are going to take part in a dialog. You have to answer six questions. Give full answers to the questions.

QUESTIONS

1. What is a hobby?
2. What types of hobbies do you know?
3. Do you have a hobby?
4. What hobbies do your family members and friends have?

18

Hobbies and pastime

5. What do you usually do in your free time?
6. Is it really important to have a hobby? Why (not)?

Задание 3 You are going to describe a picture. (8-10 sentences).

1. What are people doing on the picture?
2. What do they look like?

