

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков  
Кафедра английской филологии

Галкина Наталья Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ  
НАВЫКА МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА  
НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

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


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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, к. филол. н.; доцент кафедры английской филологии Бабак Т.П.

« 16 » июня 2020 г.   
(подпись)

Руководитель: к. педаг. н., доцент кафедры английской филологии Смирнова А.В.

« 13 » 06 2020 г.   
(подпись)

Дата защиты « 27 » 06 2020 г.

Обучающийся Галкина Н.А.

« 05 » 06 2020 г.   
(подпись)

Оценка отлично

Красноярск

2020

## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические аспекты применения метода проектов в процессе развития навыка монологической речи</b> .....	6
1.1. Проектная методика на уроке английского языка .....	6
1.2. Говорение как вид речевой деятельности .....	15
1.3. Виды речевой деятельности: монологическая и диалогическая речь .....	21
1.4. Обучение монологической речи на уроке английского языка .....	27
<b>Глава 2. Практические аспекты применения метода проектов в процессе развития навыка монологической речи у обучающихся 9 класса на уроке английского языка</b> .....	36
2.1. Методические условия применения метода проектов на основе УМК «Forward 9» .....	36
2.2. Методическая разработка уроков английского языка для 9 класса посредством проектного обучения .....	42
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы .....	55
<b>Заключение</b> .....	63
<b>Библиографический список источников</b> .....	65
Приложение А .....	68
Приложение Б .....	69

## Введение

В настоящее время процесс модернизации затрагивает множество общественных сфер, в том числе и образовательную. Модернизация системы образования предполагают новые возможности, цели и стратегии системы образования в целом и школьного образования, в том числе иноязычного. В настоящее время стратегической целью является формирование у школьника совокупности способностей к иноязычному общению на межкультурном уровне, то есть к адекватному взаимодействию с представителями других культур.

Значение говорения как вида речевой деятельности особенно возрастает в связи с интеграцией России в международное образовательное пространство и возможностью общаться с носителями языка в различных сферах деятельности. Следовательно, чтобы получать необходимые знания и обмениваться информацией, обучающиеся должны владеть навыками говорения, овладение которым является наиболее трудоёмким процессом. Даже на этапе основной школы обучающиеся испытывают трудности при построении логично связанного и завершённого монологического высказывания. Таким образом, необходимо искать новые подходы, связанные с разработкой новых методов обучения навыку монологической речи, особенно на основном этапе обучения иностранному языку, потому что именно на этом этапе происходит совершенствование данного навыка.

Вышеизложенное подтверждает **актуальность** исследования, которая заключается в необходимости поиска эффективных педагогических технологий, методов и средств обучения, которые бы соответствовали современным стандартам образования. Более того, сегодня преимущество отдаётся использованию таких методов обучения, которые бы обеспечивали применение полученных новых знаний на практике в повседневной жизни. Решением данного вопроса может стать использование относительно новой проектной методики.

**Объект исследования** – процесс развития навыка монологической речи на английском языке у обучающихся на этапе основного общего образования.

**Предмет исследования** – использование метода проектов в процессе развития навыка монологической речи у обучающихся 9 класса на уроке английского языка.

**Цель работы** - теоретически обосновать необходимость использования метода проектов в процессе развития навыка монологической речи и разработать комплекс дидактических средств, способствующих развитию навыка монологической речи на этапе основного общего образования.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

- исследовать говорение как вид речевой деятельности;
- рассмотреть особенности метода проектного обучения;
- изучить классификации проектов;
- проанализировать учебно-методический комплекс «Forward 9»;
- определить возможность использования метода проектов на основе УМК«Forward 9»;
- разработать комплекс практических заданий для развития монологической речи обучающихся с помощью метода проектов.

**Методологическую базу** исследования составляют работы авторов общей теории методики преподавания Зимней И. А., Пассова Е. И., Г.В. Роговой, Л.С. Выготского, В.В. Красных, теории проектного обучения – Е.С. Полат, Н.Г. Черниловой, О.А. Борисовой, Т. Блур и М. Сент-Джона, электронные ресурсы сети интернет.

**Методической базой** исследования являются: теоретические методы: анализ педагогической и методической литературы по проблеме исследования, сбор информации и обобщение; наблюдение, беседа, опрос, языковое тестирование, статистический анализ полученных результатов.

**Теоретическая значимость** данной работы состоит в систематизации материала по теме исследования, сравнении и сопоставлении взглядов современных методистов на проблему использования метода проектов на уроках английского языка для развития навыка монологической речи.

**Практическая значимость** данной работы заключается в разработке учебно-методических материалов с применением метода проектов и апробации дидактического материала в учебном процессе среди учащихся 9 класса на базе МАОУ Лицей №6 "Перспектива" Кировского района г. Красноярск.

**Структура** работы определяется ее исследовательскими задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения. Во введении обосновывается выбор темы, актуальность исследования и его проблематика. В главе 1 рассматриваются теоретические основы использования метода проекта в процессе развития навыка монологической речи. Исследуются понятия говорения как вида речевой деятельности и его разновидности - монологической речи обучающихся, рассматриваются особенности метода проектного обучения при изучении английского языка. Кроме того, в данной главе раскрываются понятия проекта и проектной деятельности обучающихся на основном этапе обучения иностранному языку, приводятся классификации проектов и этапы работы над ним. В Главе 2 представлены результаты практического применения метода проекта на уроке английского языка в 9 классе. Проведен анализ УМК «Forward» для 9 классов, на основе которого разработана серия уроков направленных на развитие монологической речи обучающихся. В заключении представлены выводы, сделанные на основании проведенного исследования.

# Глава 1 Теоретические аспекты применения метода проектов в процессе развития навыка монологической речи.

## 1.1 Проектная методика на уроке английского языка.

В настоящее время остаётся актуальным вопрос поиска эффективных педагогических технологий, методов и средств обучения, которые бы соответствовали современным стандартам образования. Более того, сегодня преимущество отдаётся использованию таких методов обучения, которые бы обеспечивали применение полученных новых знаний на практике в повседневной жизни. Решением данного вопроса может стать использование относительно новой проектной методики.

Руководствуясь успешным опытом зарубежных коллег, отечественные педагоги признали эффективность проектной методики в условиях реализации ФГОС и начали активно и широко её применять при организации учебного процесса на уроках английского языка.

Однако на современном этапе развития дидактики как науки не сформировалось единого подхода к определению, как метода проекта, так и самого понятия «проект».

В разных словарях «проект» (от лат. *projectus* «брошенный вперед») толкуется как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предвещающий его создание». В Педагогическом Энциклопедическом Словаре метод проектов описывается как «Система обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов» [Педагогический Энциклопедический Словарь, [Электронный ресурс]: URL: <https://slovar.cc/enc/ped/2137497.html>].

По мнению К.М. Кантора, проект – это проявление творческой активности человеческого сознания, через которое в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию [Андерсен, Груде, Хауг, 2006].

Акцент на творческий потенциал метода проекта делает в своих работах и Е.С. Полат. Так, методист определяет метод проектов, как «определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [Полат, 2000].

Н.Г. Чернилова, придерживаясь точки зрения Ю.К. Бабанского, также рассматривает проектное обучение как развивающее, базирующееся на «последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний» [Бабанский, 2003]. В соответствии с данным подходом считается, что проектная методика обеспечивает личностно-ориентированное обучение и способствует развитию и проявлению творческого потенциала обучающегося, а вместе тем и его познавательной деятельности и самостоятельности.

Следующая точка зрения представлена в работах Н.В. Матяш, О.А. Борисовой, которые связывают с понятиями «метод проектов» и «проектная методика» понятие «проектная деятельность», которая, по мнению О.А. Борисовой, «предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат, значимый для каждого участника проекта» [Борисова, 2012]. То есть метод проекта имеет также практико-ориентированный характер, поскольку данный метод в первую очередь учит практической составляющей жизни, помогает любое теоретическое знание применить на практике. В контексте обучения английскому языку применение метода проектов позволяет обучающимся практиковать использование языка в ситуациях реальной повседневной жизни, что не может не способствовать лучшему усвоению и закреплению знаний иностранного языка.

Итак, основная цель метода проектов заключается в предоставлении обучающимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей.

Также метод проектов призван решить следующие задачи:

- развить у обучающихся познавательную деятельность, научить их самостоятельно овладевать знаниями, формировать свое мировоззрение; развивать критическое мышление;
- научить обучающихся самостоятельно применять имеющиеся знания в учении и практической деятельности;
- формировать высококультурную личность, так как только в самостоятельной интеллектуальной и духовной деятельности развивается человек.

В контексте урока иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого, а следовательно уникального продукта. Качественно выполненный проект можно охарактеризовать следующим образом:

1. Проблема (цель)
2. Поиск информации (сбор информации) работа с различными источниками)
3. Проектирование (процесс разработки проекта)
4. Продукт проектной деятельности (результат)
5. Презентация (публичное предъявление результата)
6. Портфолио (папка проекта) оформление всех рабочих материалов и результатов проекта.

Вышеизложенное соответствует поэтапной структуре проектной деятельности, которая осуществляется по следующей схеме:



1. Организационный этап – это начальный этап работы, на котором необходимо сформулировать тему, цель проекта, определить временные рамки, продумать материалы и источники, которые могли бы использовать обучающиеся, составить план проекта, выбрать оптимальную форму презентации результатов.

2. Подготовительный этап, на котором ставятся задачи и формируются группы. На данном этапе очень важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся при распределении их обязанностей.

3. Этап выполнения проекта – это самый трудоемкий и продолжительный по времени этап работы над проектом, т.к. на этом этапе происходит сбор информации и взаимодействие не только учителя и обучающихся, но также и самих обучающихся между собой. При этом на данном этапе очень велика роль учителя как наставника и модератора проектной деятельности обучающихся. Именно он осуществляет контроль правильности употребления языковых единиц, грамматических явлений и структур и в целом управляет учебным процессом.

4. Презентация и рефлексия – это демонстрация результатов деятельности по проекту, представление его одноклассникам и учителю, защита и обсуждение проекта.

Главными особенностями, которые присущи проектам, используемых для обучения языку, являются следующие:

- использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;
- акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);
- выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;
- отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;
- наглядное представление результата

В настоящее время существует множество классификаций проектов. Согласно одной из таких классификаций, разработанной английскими специалистами в области методики преподавания языков Т. Блур и М. Сент-Джон, выделяют три вида проектов [Мазур, 2005]:

1. Групповой проект, в котором исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы.

2. Мини-исследование, состоящее в проведении индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью.

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий выборочное чтение по интересующей студента теме и подходящий для индивидуальной работы.

С точки зрения Р. Джордана проект на основе работы с литературой, несмотря на его лёгкость в практическом применении, подходит лишь для изучения иностранного языка для специальных целей и развивает лишь те навыки, которые необходимы для работы с литературой, т.е. навыки просмотрового и изучающего чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами. Однако «мини-исследование» и «работу с литературой» можно также рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для проектной методики [Кукушин, 2005].

Более подробную классификацию проектов предлагает методист, педагог, известный исследователь в области современных технологий обучения обучающихся Е.С. Полат. Она выделяет виды проектов, основываясь на следующих критериях [Полат, 2000]:

1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности:

- Исследовательские проекты – проекты, требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. При работе над данным проектом обучающиеся проводят небольшое исследование, которое должно быть логично и иметь соответствующую структуру. При этом обучающимися выдвигаются различные гипотезы, определяются пути решения обозначенной проблемы, аргументируется актуальность исследования, обсуждаются полученные результаты, делаются выводы.
- Творческие работы – предполагает творческий подход к выполнению проекта. В этом смысле любой проект можно назвать творческим. К творческим проектам на уроках иностранного языка можно отнести: стенную газету, альбом, самодельные книги и журналы, свободное литературное сочинение, литературный перевод произведения на родной язык.
- Ролевые-игровые – ролевые проекты подразумевают практические занятия, процесс учебной деятельности которой организован в виде игры. Коммуникативная деятельность в ходе такой игры максимально приближена к реальным условиям. Данные проекты имеют регламентированные правила, а также элементы соревнования, обязательен анализ итога проведенного мероприятия. Примером таких мероприятий могут служить, например, разыгрывание фрагментов урока в школе (программы практики устной речи, грамматики, фонетики), драматизация пьесы (программы практики устной речи, детской литературы страны изучаемого языка).
- Информативные проекты направлены на сбор информации, ее анализ и обобщение. Они требуют хорошо продуманной структуры, а результатом проекта является статья, реферат, доклад. Например, «Изучение региона

какой-либо страны», «Путеводитель по стране изучаемого языка» включены в программу по страноведению.

- Практико-ориентированные (прикладные) проекты – такие проекты, доминирующая роль в которых отдана прикладной деятельности. Целями данной деятельности являются формирование профессионально-коммуникативной компетенции у обучающихся, а также совершенствование у последних межпредметных связей и отработка профессиональной лексики на английском языке. Например, дневник наблюдений.
- Сценарные проекты – сценарий внеклассного мероприятия для школы или отдельного класса. Например, сценарии различных праздников страны изучаемого языка.

2. По признаку предметно-содержательной области:

- монопроекты – проекты, осуществляемые в рамках одного предмета.
- межпредметные проекты – это проекты, информация для которых заимствуется из различных областей знаний

3. По характеру координации проекта:

- Проекты с открытой координацией (непосредственные). В таких проектах координатор (педагог) непосредственно участвует в работе, организуя и направляя её, а также координируя деятельность всех участников.
- Проекты со скрытой координацией (неявные, имитирующие участника проекта). Учитель не вмешивается в работу над проектом, но, изучая дневники и отчеты учеников, беседуя с членами группы, он внимательно наблюдает за процессом и может выступить в роли советчика или помощника.

4. По характеру контактов:

- внутренние или региональные (в пределах классов одной школы, школ, округов, города)

- международные (разработка проектов совместно с обучающимися из разных стран и континентов)
- телекоммуникационные (разработка проектов участниками, находящимися на значительном расстоянии друг от друга, с использованием современных информационных технологий компьютерной телекоммуникации)

5. По количеству участников проекта:

- индивидуальные
- парные
- групповые.

6. По продолжительности проекта:

- краткосрочные
- средней продолжительности
- долгосрочные.

7. По результатам:

- доклад, альбом, сборник, каталог, альманах
- макет, схема, план-карта
- видеофильм
- выставка; и др.

Любой из приведённых выше видов проекта предполагает активизацию обучающихся и обеспечивает постоянную занятость всех членов проектной группы: кто-то пишет, кто-то вырезает, кто-то осуществляет сбор информации, штудируя справочники, кто-то рисует, ищет подходящие для проекта фотографии либо просто обсуждает проект, делясь идеями со всеми участниками группы в рамках мозгового штурма. Также при таких условиях появляется возможность задействовать в проектной работе обучающихся с разным уровнем языковой подготовки, распределяя обязанности в группе в соответствии с их возможностями. Более того, объединяя их в одну команду, более сильные

обучающиеся помогают более слабым, тем самым уровень их языковой подготовки выравнивается.

Следует также отметить, что с появлением новейших ИКТ технологий и Интернет ресурсов, увеличивается число обучающихся, которые презентуют свои проекты в электронном виде. Это объясняется тем, что выполнение проектов на компьютере имеет ряд преимуществ:

- исправление ошибок учителем в проекте не испортит его вида;
- проекты содержат богатый информационный и иллюстративный материал;
- сохранение проекта на дисках или флеш-носителях намного удобнее, чем сохранение плакатных вариантов работы.
- некоторые проекты совершенствуются и развиваются в научно-исследовательские работы.

Итак, метод проектов на сегодняшний день является востребованным среди учителей иностранного языка, так как он позволяет провести итоговые уроки в интересной и увлекательной форме, а главное, активизировать приобретённые в ходе изучения определённой темы знания и умения обучающихся и сконцентрировать их внимание и силы на выполнении самостоятельной работы над проектом, по результатам которого оценивается степень их усвоения. Проектная деятельность носит поэтапный характер, итоговый продукт которой в соответствии с выбранным видом проекта может быть представлен в разной форме. Сегодня предпочтение отдаётся презентации проекта с использованием современных технологий ИКТ и ресурса Интернет.

## 1.2 Говорение как вид речевой деятельности.

На сегодняшний день сложно переоценить роль английского языка в современном мире. Английский язык является ведущим и наиболее распространенным языком на международной арене. В современном обществе изучение английского языка становится жизненно необходимым в условиях всеобщей глобализации. В этой связи федеральный государственный образовательный стандарт выделяет среди целей обучения иностранному языку формирование коммуникативной компетенции, неотъемлемой частью которой является навык говорения.

Говорение – это средство вербальной коммуникации, основанной на вербальном общении с помощью родного или иностранного языка. Общение, в свою очередь, является сложным и многогранным процессом, который может выступать в одно и тоже время как процесс взаимодействия индивидов, как информационный процесс, как отношение людей друг к другу, как процесс их взаимовлияния друг на друга, как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга [Красных, 2001].

На сегодняшний день современная теория методики не даёт единого определения понятию «говорение». Рассмотрим различные подходы известных методистов к его трактовке. И.А. Зимняя даёт следующие определение говорению: «Говорение - это сложный и многогранный процесс. Интерпретация этого явления с позиции теории деятельности в то же время показывает, что это внутренне мотивированный, строго организованный, активный процесс» [Зимняя, 2011].

В словаре методических терминов и понятий говорение определяется как репродуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме [Азимов, Щукин, 2009]. Согласно Пассову Е.И. в основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки [Пассов, 1991]. Другими словами, навык

говорения тесно связан с вышеупомянутыми навыками и требует параллельного их развития. В большинстве методов обучения говорение является одной из основных целей обучения языку. По мнению таких авторов как Азимов и Щукина говорение обладает разной степенью программирования, подготовленности высказывания. В связи с этим различают [Азимов, Щукин, 2009]:

- 1) инициативное, активное говорение, т.е. речь, внутренне-мотивированная и инициированная в результате внутреннего замысла говорящего.
- 2) реактивное, ответное говорение, т.е. речь, которая является ответной реакцией на внешний стимул (вопрос, запрос собеседника).
- 3) репродуктивное, стохастическое (от греч. stochasis догадка) говорение, т.е. такая речь, которая заключается в воспроизведении выученного текста.

С понятием «говорение» тесно связан термин «речевая деятельность». Речевая деятельность, будучи совокупностью актов говорения и понимания, является результатом перевода вовнутрь материальных действий, а также представлена в форме отдельных мотивированных, целенаправленных и чётко структурированных речевых действий. Наиболее полное определение речевой деятельности было предложено И.А. Зимней: «...речевая деятельность представляет собой активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Зимняя, 2011].

В.В. Красных рассматривает речь как универсальное средство общения, как сложную и специфически организованную форма сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта – формирующий речевое высказывание и воспринимающий его. Речь включает процессы порождения и восприятия (приема и анализа) сообщений для целей общения или (в частном случае) для целей регуляции и контроля собственной деятельности [Красных, 2001].



Как и любая другая деятельность человека, речевая деятельность имеет структуру, которая характеризуется уровневым или, иначе говоря, фазным строением. Следственно и говорение, являющимся одним из видов речевой деятельности, имеет свою собственную структуру. Рассмотрим психологическую структуру акта говорения, включающую в себя четыре фазы [Азимов, Щукин, 2009]:

- 1) побудительно-мотивационную, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;
- 2) аналитико-синтетическую, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);
- 3) исполнительную – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход от программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык)
- 4) контролирующую, задача которой – сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном.

Для обучения говорению существуют специальные упражнения двух типов: подготовительные и речевые. Навыки и умения неподготовленной речи, ее реактивность, спонтанность вырабатываются в диалоге; навыки и умения подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью, последовательностью – в монологе. При обучении говорению следует учитывать два обстоятельства: а) проводится обучение подготовленному или неподготовленному говорению и б) формируются навыки и умения диалогической или монологической речи. При этом речь может идти о двух подходах (способах) обучения: дедуктивном (синтетическом) и индуктивном (аналитическом).

При первом способе, определяемом также как подход к обучению говорению «сверху вниз» (top-down processing), обучающиеся идут от восприятия текста как целого произведения к его отдельным частям на уровне значения входящих в его состав лексико-грамматических единиц. Формирование навыков и умений начинается с восприятия текста (чтения, прослушивания, воспроизведения готового монологического текста, диалога или полилога), который рассматривается в качестве образца для построения собственных текстов, а заканчивается анализом содержащихся в тексте единиц языка.

При втором способе (подход к обучению говорению «снизу вверх» (bottom-up processing) обучающиеся идут от анализа единиц языка, содержащихся в тексте, и способов их употребления в речи к восприятию содержания текста как целого произведения. В основе этого подхода лежит предположение о том, что поэтапное, поэтапное усвоение единиц текста обеспечивает лучшее понимание его содержания и, как следствие этого, приводит к умению участвовать в речевом общении с опорой на приобретенное знание единиц языка и способов их применения в речи [Азимов, Щукин, 2009].

Говорение как вид речевой деятельности обладает специфическими признаками:

1) Мотивированность. Говорение должно быть всегда мотивированно. Человек вступает в речевую деятельность, побуждаемый определенными внутренними причинами, мотивами, по выражению А.Н.Леонтьева, выступающими в роли мотора деятельности. Вне зависимости от того, осознаваем или не осознаваем мотив в данный момент речи, но он всегда будет связан с общением (со всеми его компонентами). Поэтому в методике обучения иноязычному общению следует говорить о коммуникативной мотивации, в основе которой лежит потребность двух видов:

а) потребность в общении, которая свойственна человеку как существу социальному,

б) потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность «вмешаться» в данную речевую ситуацию.

Данные два вида коммуникативной мотивации тесно взаимосвязаны. Первый вид – это общая коммуникативная мотивация, уровень которой частоне зависит от организации учебного процесса, но он является фоном для второго вида мотивации; второй вид — это ситуативная мотивация, её уровень в значительной степени определяется тем, как создаются речевые ситуации, какой материал и приемы используются учителем.

2) Активность. Говорение — всегда процесс активный, так как в нём проявляется отношение говорящих к окружающей действительности. Проявление активности во время общения с собеседником является важным условием достижения цели общения.

3) Целенаправленность. Говорение всегда целенаправленно, так как любое высказывание преследует определённую цель. К примеру, говорящий хочет убедить или разубедить собеседника в чём-то, о чём-то спросить, рассказать, вызвать сочувствие или поддержать, разгневать или успокоить собеседника. Подобные цели Е.И. Пассов называет коммуникативными задачами. Целенаправленность говорения служит для решения этих задач [Пассов, 1991].

4) Ситуативность. Здесь следует отметить, что ситуативность означает, что обучение говорению происходит на основе ситуаций. Именно ситуация составляет основу реального общения, так как речевые единицы, лишённые ситуативной соотнесенности, не связываются ассоциативно ни отношениями, ни речевыми задачами, ни мотивами, ни чувствами, что вызывает затруднения в их использовании при возникновении коммуникативной потребности. Исходя из этого обучение говорению должно быть организовано как процесс постоянного решения коммуникативных задач, так как это создает связь речевых единиц и обеспечивает способность усвоенного речевого материала к переносу в новые ситуации.

5) Эвристичность. Эвристичность – непредсказуемость речевых действий. Ситуации общения меняются постоянно, их варианты чрезвычайно многочисленны, следовательно, говорящий должен быть готов к деятельности именно в таких постоянно меняющихся условиях, т. е. к эвристической деятельности. Данная способность может быть развита тогда, когда в процессе обучения говорению будут соблюдены все важнейшие стороны самого говорения в плане его эвристичности: а) эвристичность речевых задач; б) эвристичность предмета общения; в) эвристичность содержания общения и г) эвристичность речевых средств [Пассов, 1991].

Таким образом, можно утверждать, что говорение – это сложное и многогранное явление, без которого немислима наша повседневная жизнь. Говорение играет важную роль в жизни человека, выступая средством общения, которое осуществляется в устной форме. Более того, в зависимости от решаемой коммуникативной задачи, говорение может быть подготовленным и неподготовленным, официальным и неофициальным, эмоциональным и неэмоциональным и др. Также говорение, как вид речевой деятельности, обладает рядом специфических характеристик, к которым относятся: мотивированность, активность, целенаправленность, ситуативность и эвристичность. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. Говорению свойственно фазное строение. С психологической точки зрения, акт говорения состоит из четырех фаз: побудительно-мотивационной, аналитико-синтетической, исполнительно-звуковой и контролирующей. Одной из главных целей обучения иностранному языку в школе является овладение учащимися умением общаться на иностранном языке. Выбор подхода обучения во многом зависит от вида говорения.

### **1.3 Виды речевой деятельности: монологическая и диалогическая речь**

В зависимости от цели общения устная речь приобретает вид либо диалогической, либо монологической речи. Поэтому традиционно при обучении говорению на английском языке монолог и диалог рассматриваются как две основные формы общения, различающиеся по количеству участников акта общения. Обучающиеся средней школы должны в равной степени обладать как навыками монологической, так и диалогической речи, т.е. в зависимости от решаемой обучающимся коммуникативной задачи, будь то выражение своих чувств, мыслей и желаний или удовлетворение потребности общения с другим человеком, обучающийся должен уметь осознанно использовать соответствующие речевые средства.

В обыденном понимании диалог представляет собой разговор двух или более лиц. В связи с этим большинство учёных даёт схожие определения данному понятию. С точки зрения лингвистического подхода, ярким представителем которого является Кучинский Г.М., диалог определяется как коммуникативная деятельность двух или нескольких говорящих, представляющая собой «смену их высказываний, обмен высказываниями-репликами по какой-либо теме» [Кучинский, 2012]. Результатом такой деятельности является «акт социально-речевого взаимодействия людей, происходящий при непосредственном их общении» [Кучинский, 2012].

В контексте лингвистического подхода следует также отметить, что единицей диалога является диалогическое единство, которое, по мнению Шведовой Н.Ю. определяется как «тематическое объединение нескольких реплик, каждая последующая из которых зависит от предыдущей, т.е. эти реплики связаны между собой по смыслу» [Шведова, 2013]. Другими словами, диалогические единства, по утверждению Шведовой Н.Ю., складываются из реплик, которые зачастую сопровождаются определённой мимикой, жестами и интонацией. Они могут быть более или менее выражены в зависимости от вида диалога (повседневный (бытовой) разговор, деловая беседа, переговоры).

Таким образом, диалог – это двусторонний процесс взаимного общения, когда реплика сменяется ответной фразой и происходит постоянная смена ролей. Если один из собеседников отказывается от своих реплик, а другой, наоборот, делает свои реплики более распространёнными, складывающимися в одно объёмное высказывание, то диалог превращается в монолог.

Монолог и диалог находятся в тесной взаимосвязи. В процессе общения монологическая речь интегрируется в диалогическую, и наоборот. В результате монолог приобретает свойства диалога, либо сам диалог начинает наполняться монологическими вставками.

На сегодняшний день большинство лингвистов и психологов так и не пришли к единому мнению, давая определение понятию «монологической речи». Так, по мнению М.М. Алексева, Б.И. Яшина, монологическая речь – это «связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей» [Алексева, Яшина, 2000].

И.А. Зимняя считает, что монолог – это большая или меньшая часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника [Зимняя, 2011]. По определению Г.В. Роговой, монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом [Рогова, 2004]. Таким образом, на основе вышеизложенных определений, можно прийти к следующему выводу: ошибочно считать, что в процессе монологического высказывания участвует лишь один говорящий. Напротив, любому спикеру (выступающему) необходим слушатель, адресат, к которому обращено высказывание, иначе цели коммуникации не будут достигнуты, следовательно, можно считать данную коммуникацию безуспешной.

При сопоставлении монолога и диалога многие авторы солидарны в том, что монологическая речь, вызванная необходимостью последовательного изложения мыслей человека, более сложна, многоаспектна, и требует значительной подготовки и временных затрат. Так, Л.С. Выготский характеризует монологическую речь как высшую форму речи, которая развилась намного позже,

чем диалог. Монолог он рассматривает в особой структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов [Выготский, 2005]. В. К. Воробьева отмечает, что связная монологическая речь, представляет собой многоаспектную проблему, которая является предметом изучения разных наук — психолингвистики, лингвистики, социальной психологии, общей и специальной методики [Воробьева, 2006]. В.Г. Петрова говорила о том, что в различных ситуациях от человека требуется связное, последовательное изложение своих мыслей, передача информации в устной форме, поэтому возникает необходимость использовать монологическую речь. [Петрова, 2002].

Итак, монологическая речь – это речь одного человека, не перебиваемая репликами других. В отличие от диалога монолог, где автор сам определяет не только логику высказывания, но и выбор языковых и речевых средств, наиболее развернутый и требует большого навыка в лексико-грамматическом оформлении. Для монологической речи характерна логически связное организованное высказывание и систематичность изложения.

Монологическая речь имеет многоцелевое назначение: она призвана сообщать и передавать информации; воздействовать на слушателей в целях их убеждения, побуждения или предотвращения определённого действия.

При определении видов монологической речи в учебных целях руководствуются следующими критериями:

- содержание речи (описание, сообщение, рассказ),
- степень самостоятельности (воспроизведение заученного текста, пересказ и самостоятельное высказывание);
- степень подготовленности (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная речь).

Известно, что наиболее сложным видом монологической речи является рассказ, для которого характерна определенная последовательность событий, отражающая причинно-следственные связи между ними. В рассказе, в отличие от

описания, обязательным условием является соблюдение хронологической последовательности речи, нарушение которой влечёт за собой потерю сюжета рассказа. Основные разновидности подготовленного монолога – лекция, выступление, сообщение – как правило, готовятся заблаговременно.

Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции [Леонтьев, 2000]:

1. информативная, чья сущность заключается в сообщении новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний;
2. воздействующая предполагает убеждение кого-либо в верности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия;
3. эмоционально-оценочная подразумевает оценку, выражение собственного отношения к событиям, предметам, явлениям, поступкам.

Для средней старшей школы наиболее актуальной и приемлемой является информативная функция монологической речи.

Исходя из основных коммуникативных функций монологической речи, принято говорить о ее функциональных типах [Нечаева, 1975]. К таковым относятся:

1. монолог-описание
2. монолог-сообщение
3. монолог-рассуждение

Монолог-описание – это способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, явления, персонажа в статическом состоянии, осуществляемый путем перечисления их качеств, признаков, индивидуальных особенностей. Описательный монолог имеет следующую блочную структуру: зачин - центральная часть - вывод (концовка).



Монолог-сообщение (повествование, рассказ) – информация о развивающихся действиях и состояниях. Говорящий сообщает информацию, которая помогает слушателю представить развитие события, описываемых в рассказе. Структура монолога-повествования представлена следующей последовательностью: зачин - основная часть - вывод (заключение).

Монолог-рассуждение – тип речи, который характеризуется особыми логическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение. Такой монолог строится на основе определённого суждения или высказывания. Говорящий может выразить своё согласие с приведённой точкой зрения, так может её опровергнуть. В любом случае его согласие или несогласие должно быть подкреплено вескими аргументами, которые впоследствии помогают ему сделать вывод и подтвердить свое мнение. В структурном плане монолог-рассуждение представляет собой единство следующих частей: тезис - доказательства - вывод.

Каждый из приведенных типов монолога может функционировать как самостоятельно, так и в совокупности с другими видами. Но каждый из этих типов предполагает наличие у говорящего определенных умений и навыков построения монологического высказывания.

Исходя из того, что коммуникативная цель обучения иностранному языку заключается в формировании коммуникативной компетенции, которая проявляется в общении на иностранном языке, целью обучения говорению, является формирование коммуникативных умений и навыков. В частности целью обучения монологической речи является формирование речевых монологических умений, под которыми понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме, а именно:

1. логически последовательно раскрыть заданную тему;
2. обосновать правильность собственных суждений, включая в свою речь элементы рассуждения, аргументации.

Все названные умения формируются в процессе выполнения языковых и речевых упражнений.

Таким образом, можно сделать вывод, что говорение, осуществляемое как правило, в устной форме, является неотъемлемой частью любого урока английского языка. Для успешного акта коммуникации обучающийся должен не только обладать минимальным багажом словарного и языкового материала, но уметь сопровождать общение такими экстралингвистическими средствами данного языка как, например, темп речи, характер пауз (их длительность и размещение), а также жесто-мимические особенности данного языка. Характерными особенностями диалогической речи являются реплики, которыми обмениваются говорящие, повторение фраз и отдельных слов собеседника, вопросы, дополнения, пояснения, намеки, разнообразные вспомогательные слова и междометия. Монологическая речь отличается значительной композиционной сложностью, требует развернутости и завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил. Монологическое высказывание должно быть логично построено и изложено. Обучающиеся средней школы должны в равной степени обладать навыками как монологической, так и диалогической речи. Учитель в свою очередь должен способствовать формированию этих навыков, подбирая соответствующие формы работы – виды деятельности, стимулирующие говорение.

## 1.4 Обучение монологической речи на уроке английского языка

Монологическая речь является одним из объектов обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе. Федеральный Государственный общеобразовательный стандарт (далее ФГОС) чётко регламентирует требования к предметным результатам изучения учебного предмета «Иностранный язык» на уровне основного общего образования. Среди них главенствующее место занимает развитие навыков говорения. В частности следующие требования предъявляются к развитию речевых монологических умений [Министерство просвещения Российской Федерации, 2010]:

- Развитие умений строить связные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (повествование, описание, рассуждение (характеристика)), с высказыванием своего мнения и краткой аргументацией с опорой и без опоры на зрительную наглядность, прочитанный/прослушанный текст и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы)
- Объем монологического высказывания от 8-10 фраз (5-7 класс) до 10-12 фраз (8-9 класс). Продолжительность монологического высказывания – 1,5–2 минуты.

Обучение монологической речи проходит в три этапа. На первом - вырабатываются языковые автоматизмы. Выработка навыков быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим, грамматическим материалом происходит на основе имитативной, ассоциативной речи, речи-высказывания, хоровой и условно-коммуникативной речевой деятельности. На втором этапе учат отбирать языковые средства в соответствии с целью коммуникации. В центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного лексико-структурного материала. На данном этапе считается важным выработать умение сокращать чужое высказывание и использовать преимущественно речевой материал в готовом виде. На третьем этапе развиваются навыки инициативной речи. Обучающийся концентрируется на

построении собственных содержательных монологических высказываний [Маслыко, 2008].

В зависимости от уровня самостоятельности и творчества, проявляемого обучающимся в условиях изучения иностранного языка в школе, В.М. Филатова выделяет три уровня овладения монологической речью: репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный уровни. Репродуктивный уровень речи не предполагает самостоятельности и творчества со стороны обучающегося, ни в отношении выбора языковых средств, ни в определении содержания высказывания, как правило, оно создается извне. Репродуктивно-продуктивный уровень предполагает некоторые элементы творчества и самостоятельности, обучающийся уже пробует варьировать усвоенный языковой материал, использовать его в новой ситуации, изменять последовательности и композиции изложения. Продуктивный уровень монологической речи характеризуется полными безграничным творчеством обучающегося, его самостоятельностью в отборе и построении своего собственного монологического творчески оформленного высказывания [Филатова, 1998].

Особенность репродуктивной речи также заключается в том, что она не является коммуникативной. Поэтому перед школой ставится задача развития неподготовленной продуктивной речи учащихся. В этом и представляется сложность монологической речи, поскольку требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. Обучающимся сделать это трудно даже на родном языке, не говоря уже об иностранном языке, т.к. они ещё не достигли уровня свободного владения языковыми средствами, которые им необходимы для выражения собственных мыслей. Поэтому монологическая речь, как и диалогическая, должна быть ситуативно-обусловленной и мотивированной, чтобы у учащегося появилось желание, намерение сообщить что-то слушающим на иностранном языке [Леонтьев, 2010].

В процессе обучения монологической речи, обучающиеся сталкиваются со многими трудностями и допускают разные ошибки. Основные трудности, возникающие в процессе обучения говорению, а следственно и монологической речи, связаны в основном с её характерными особенностями. Исходя из этого, рассмотрим данные трудности на двух уровнях: на психологическом и лингвистическом.

На психологическом уровне трудности связаны с тем, что выступая зачастую перед большой аудиторией слушателей, обучающийся часто испытывает стресс, волнение, неловкость, что приводит к неудачному построению высказывания и возникновению долгих и необоснованных пауз между фразами. Чтобы избежать подобных трудностей обучающийся должен предварительно психологически и морально готовиться к выступлению, проговаривать и отрабатывать свою речь. Также такая особенность монолога как последовательность, логичность изложения, затрудняет обучающемуся строить высказывания на иностранном языке связно и последовательно. Зачастую такие высказывания лишены смысловой коммуникативной целостности.

Также среди психологических трудностей можно отдельно выделить трудности, связанные с мотивационной сферой обучающегося, у которого должна быть сформирована установка на общение. С точки зрения американского психолога У.М. Риверса именно потребность и внутреннее желание высказаться рассматривается как главное и необходимое условие общения на иностранном языке. [SchoolFiles, [Электронный ресурс]: URL: <https://www.schoolfiles.net/2446335>]. К мотивационным проблемам обучения говорению также относятся боязнь обучающегося сделать ошибки, подвергнуться критике, непонимание обучающегося речевой задачи, нехватка языковых и речевых средств для решения поставленной задачи.

В лингвистическом плане усложнённый синтаксис, который присущ монологическому высказыванию, затрудняет обучающемуся его построение. Так, могут вызвать затруднение построение монологических высказываний сложных

по структуре и грамматическому оформлению. Такая трудность обусловлена характерной особенностью монолога состоять из сложных и полносоставных предложений. Сюда же можно отнести и организационные трудности, которые в основном связаны с неумением обучающихся организовать высказывание. Зачастую это является следствием незнания структуры монологического высказывания. Кроме того, хотя монологическая речь предполагает продолжительное высказывание, учащиеся часто не могут уложить свое монологическое высказывание в необходимое количество времени; объем информации или недостаточен, или избыточен.

В лексическом плане обучающиеся могут столкнуться с нехваткой или незнанием достаточного количества вводных слов и предложений для построения связного и логичного монологического высказывания. Поэтому целесообразным будет вводить слова-связки в процессе обучения монологической речи: In the first place, To begin with, Finally, What is more, Moreover, Besides, In addition, However, On the contrary, On the other hand, etc, придающие высказыванию четкость и логичность. Также могут возникнуть трудности при выборе лексических единиц в зависимости от функционально-смыслового типа текста: для монолога-повествования необходимо владения глаголами действия, тогда как для монолога описания требуется использование в основном прилагательных для развернутой характеристики объекта.

Таким образом, можем заключить, что в процессе обучения монологической речи обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей, которые связаны с тем, что монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, строгой логики и последовательности изложения, композиционно-структурного и лексико-грамматического оформления высказывания [SchoolFiles, [Электронный ресурс]: URL: <https://www.schoolfiles.net/2446335>].

В отечественной методике существует своя система обучения монологу. Обучение монологическому высказыванию начинается с описания (природы,

комнаты, города, человека), включая элементы повествования; далее внимание преимущественно сконцентрировано на обучении повествованию, которое также присутствует и на продвинутом этапе, где акцент сделан на обучении рассуждению.

Так, Е.И. Пассов предлагает следующую последовательность работы над монологическим высказыванием [Пассов, Кузовлёв, Коростелёв, 1991]:

- На первом этапе вырабатывается умение высказать одну законченную мысль, одно утверждение по теме;
- Второй этап связан с обучением логическому развертыванию мысли, ее пояснению;
- Третий этап характеризуется новыми логическими задачами: формированием умения рассуждать, сопоставлять, обобщать, обязательным увеличением объема информации.

В методике обучения иностранному языку принято выделять два пути обучения монологической речи: дедуктивный и индуктивный.

Индуктивный подход намечает путь от последовательного, систематичного овладения отдельными речевыми действиями (отдельными высказываниями) разного уровня, которые в дальнейшем комбинируются между собой, объединяясь в единый текст. «В основе этого подхода лежит предположение о том, что поэтапное, поэтапное, поуровневое усвоение системы языка, овладение компонентами монологической речи в итоге приводят к умению самостоятельно участвовать в речевом общении – порождать связные высказывания в устной и письменной форме» [Соловова, 2007]. Данный путь применяется в основном на начальном этапе обучения (2-5 классы), когда обучающие ещё не умеют читать тексты на иностранном языке. Поэтому учитель учит обучающихся отдельным предложениям, а затем их сочетанию между собой.

При дедуктивном подходе происходит овладения целостными актами общения и образцами речевых ситуаций. Формирование навыков и умений говорения происходит на основе многократного воспроизведения (чтения,

прослушивания, заучивания наизусть) готового монологического материала, который рассматривается как образец для построения типичных текстов. При этом в качестве эталона может служить не только текст, но и речь учителя. Далее происходит обработка образца, варьирование наполнения его лексическим материалом, отработка элементов и самостоятельное построение аналогичных высказываний. Можно предлагать следующие задания:

- ответить на вопросы, направленные на выяснения уровня понимания содержания и смысла прочитанного текста;
- выразить своё согласие либо несогласие с предлагаемыми утверждениями;
- выбрать экспрессивно окрашенные слова: глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, с помощью которых автор передаёт свое отношение к людям, событиям, природе, выражает свои чувства;
- определить основную тему и идею текста;
- кратко пересказать содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст;
- рассказать текст от лица главного героя;
- придумать другой конец.

Данный способ овладения монологической речи имеет ряд преимуществ. Во-первых, текст достаточно полно очерчивает речевую ситуацию и учителю нужно только использовать ее для порождения речевых высказываний учащихся и частично видоизменять ее с помощью речевых установок и упражнений. Во-вторых, грамотно отобранные тексты имеют высокую степень информативности, а значит, и определяют содержательную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют реализации образовательных целей обучения. В-третьих, аутентичные тексты различных жанров дают хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.



Для обучения умениям монологической речи большое значение имеют приемы работы над ней. Ниже приведены некоторые из них [Шамов, 2008]:

- раскодирование схем речевых образцов;
- соединение предложений в логической последовательности;
- выражение одной мысли на разных уровнях высказывания (на уровне предложения, сверхфразового единства, микромонолога);
- составление описания картинке;
- рассказ о себе и своем друге;
- разные виды пересказов текстов;
- вывод разного рода умозаключений.

Работа с текстом, особенно на этапе развития монологических умений, проходит в упражнениях творческого плана (обсуждение поступков героев, критическая оценка действий и событий и т. д.). Работа с таким упражнениями является заключительным этапом работы над совершенствованием умений монологического высказывания.

При обучении монологической речи важную роль играют опоры. Назначение опор – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом обучающегося. Любая опора — это способ управления высказыванием, но в зависимости от той или иной опоры характер управления будет разным. Опоры могут так же делиться на содержательные и смысловые, которые учитывают два уровня высказывания: уровень значений (кто? что? где? когда? и т. п.) и уровень смысла (зачем? почему?). Опоры всегда информативны. В одних случаях информация развернута (содержательные опоры), в других — сжата (смысловые опоры), но в любом случае она — лишь толчок к размышлению. В связи с этим у учащихся возникают определенные ассоциации, которые могут помочь созданию монологического высказывания.

Более того, Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина предлагают также выделять по использованию анализаторов следующие опоры:

- слуховые (звукозапись);
- зрительные (картинки, аппликации, немые диафильмы, диапозитивы);
- зрительно-слуховые опоры (звуковые диафильмы, кинофрагменты)

Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина классифицируют опоры также на вербальные и невербальные [Рогова, Верещагина, 2004].

Количество и выбор опор определяются в зависимости от конкретных условий обучения [Соловова, 2007]:

- возраст и уровень общей образованности учащихся;
- уровень владения языком всего класса и отдельных учеников;
- особенности речевой ситуации;
- характер речевого задания/степень понимания речевой задачи всеми участниками общения;
- индивидуальные особенности личности обучающегося.

Контроль сформированности навыка монологической речи осуществляется в основном в устной форме. Данная форма контроля является наиболее адекватной, так как она позволяет выявить наиболее важные для данного вида речевой деятельности качества: речевую реакцию, речевые автоматизмы, характер остановок, ситуативность речи. Содержательной стороны речи и ее правильность могут быть проверены и в письменной форме.

Устный контроль навыков и умений говорения бывает трёх видов: фронтальный, групповой и индивидуальный.

Фронтальная устная проверка наиболее применяется для текущего контроля и даёт общую картину успеваемости. Данная проверка осуществляется в вопросно-ответной форме и направлена на выявление степени усвоения и автоматизации материала. Ведущая роль при данном виде контроля отведена учителю [Шубин, 1972].

При групповом контроле в беседу вовлекается группа учащихся.

Для того чтобы выявить уровень владения монологической речью отдельными обучающимися используют индивидуальные виды контроля, например: ответы на коммуникативные вопросы по опорам (ситуация, изученная тема, рисунок и т.д.), по тексту, в том числе и упражнения тестового характера для проверки степени развития речевых навыков говорения, а также монологическое высказывание по тем же опорам.

Индивидуальные формы контроля являются основными при проверке монологических умений, но во избежание пассивности при продолжительном опросе отдельных учеников необходимо сочетать индивидуальные формы проверки с фронтальными.

Таким образом, можно подвести итог, что развитие навыка монологической речи наравне с диалогической речью является наиважнейшим и в то же время наисложнейшим процессом при обучении английскому языку в средней общеобразовательной школе. Обучение монологической речи проходит поэтапно, в результате которого определяется степень её усвоения. Однако на пути по овладению монологической речью обучающиеся неизбежно сталкиваются с различными трудностями психологического и лингвистического плана. Поэтому учителю необходимо поддерживать мотивационную сферу обучающегося и, учитывая их индивидуальные особенности и этап обучения, придерживаться дедуктивного или индуктивного подхода при обучении монологической речи. Также для повышения эффективности образовательного процесса обучение должно строиться на основе опор, а проверка монологических навыков и умений должен осуществляться учителем в основном устно, с применением как индивидуальных, так и фронтальных форм контроля.

## **Глава 2 Практические аспекты применения метода проектов в процессе развития навыка монологической речи у обучающихся 9 класса на уроке английского языка**

### **2.1 Методические условия применения метода проектов на основе УМК «Forward 9»**

На сегодняшний день особенно остро стоит вопрос выбора УМК, в рамках которого будет осуществляться обучение иностранному языку. Учебник должен соответствовать требованиям ФГОС и должен быть допущен к использованию Министерством просвещения Российской Федерации.

Одним из учебников на базе, которого реализуется программа обучения иностранному языку для общеобразовательных учреждений является УМК «Forward 9». Данный УМК является восьмым в серии "Forward", обеспечивающей преемственность содержания, методов и форм работы при изучении английского языка со 2 по 11 класс общеобразовательных организаций, и завершает линию учебников английского языка для основной школы.

Учебный комплект включает в себя следующие компоненты: учебник, рабочую тетрадь, пособие для учителя, аудио-приложения к учебнику и рабочей тетради, электронное приложение к учебнику.

Обучение английскому языку по данному учебнику строится по модульному принципу, при этом модуль объединяет от 2 до 3 тематических разделов (Units), после которых предусмотрено повторение и обобщение материала, и его контроль. Учебник УМК серии «Forward» для 9 класса состоит из 10 тематических разделов-глав (Units 1-10), объединённых в 4 модуля. Каждый раздел подразделяется на рубрики («Listening», «Reading», «Speaking», «Writing», «Grammar» и т. д.), которые, в свою очередь, могут комбинироваться и различаться по объёму в зависимости от представленного в них материала. Каждый раздел (Unit) интегрирует задания на формирование иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих и строится на принципах когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и

дифференциации обучения, включая обучающихся в проектную и исследовательскую формы учебной деятельности.

Рассмотрим принципы, лежащие в основе УМК «Forward 9», подробнее [Вербицкая, 2018]:

- *Принцип коммуникативной направленности.* Данный принцип имеет важнейшее значение для реализации главной цели обучения — формирования умения общаться на английском языке на этапе обучения в основной школе. Задания УМК серии «Forward» имеют коммуникативную направленность и включены в учебные ситуации, близкие к реальным ситуациям общения школьников. Они создают для обучающихся возможность общаться на темы, связанные с их личными интересами и ближайшим окружением. В отборе тематики учебного материала учтены интересы подростков и межпредметные связи основной школы.
- *Принцип интегративного развития коммуникативных умений и навыков оперирования языковыми средствами.* В УМК серии «Forward» равномерно распределяется время на сознательное изучение грамматических явлений английского языка, формирование прочных навыков их применения и развитие коммуникативных умений в четырёх видах речевой деятельности. Тренировка в употреблении изучаемых языковых единиц достаточно часто происходит при освоении тех или иных коммуникативных действий, что акцентировано названиями рубрик учебников и рабочих тетрадей.
- *Принцип развивающего обучения.* Приоритетом школьного образования является развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей обучающихся, а также их общеучебных и специальных умений. В УМК сделан акцент на развитии общей коммуникативной компетенции учащихся. Подобный подход развивает у обучающихся навыки языкового анализа, необходимые при изучении не только иностранного, но и родного языка. Развитие познавательных способностей

учащихся достигается и через овладение умением координированной работы с разными компонентами УМК.

- *Принцип доступности и посильности.* Данный принцип предусматривает учёт психолого-педагогических особенностей и возможностей учащихся среднего школьного возраста. Он очень важен для решения задачи коммуникативно-психологической адаптации школьников к новому этапу обучения и взросления, для преодоления в дальнейшем психологического барьера и использования английского языка как средства общения, а также для развития мотивации к дальнейшему изучению английского языка.
- *Принцип опоры на родной язык.* Данный принцип дополняет предыдущий и предполагает учёт потенциальных сложностей, связанных с межъязыковой интерференцией, на данном этапе овладения разными сторонами устной и письменной речи. В 9 классе родной язык может использоваться для осуществления переноса формирующихся и уже сформированных на родном языке лингвистических знаний и коммуникативных умений на изучаемый язык. Однако данный принцип не предполагает использование русского языка как постоянного языка учебного взаимодействия учителя и обучающихся. На уроке учитель должен стараться говорить на английском языке, подключая родной язык только по мере необходимости.
- *Принцип социокультурной направленности, соизучения языка и культуры.* Формирование коммуникативной компетенции также неразрывно связано с социокультурной осведомлённостью школьников. В УМК серии «Forward» для 9 класса используются аутентичные тексты разных жанров и стилей, демонстрирующие образцы современной британской и американской устной и письменной речи, и при помощи которых обучающие постепенно должны научиться понимать возможные расхождения в ритуалах поведения в типичных ситуациях общения, в традициях проведения праздников, составляющие особенности нашей культуры и культуры англоязычных стран.

- *Принцип диалога культур.* Важной задачей в современных условиях многополярного и поликультурного мира является воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран. В соответствии с этими целями и задачами во все учебники серии «Forward» включены задания, реализующие принцип диалога культур. Обучающиеся сопоставляют культурные реалии, имеющие отношение к жизни российских школьников и их зарубежных сверстников, осваивают особенности речевого поведения в каждой языковой среде.
- *Принцип дифференциации требований к подготовке обучающихся.* В учебнике данной серии проведено разграничение учебного материала, позволяющее выделить уровни актуального развития и ближайшего развития. В рамках УМК с зоной актуального развития соотносятся материалы для изучения на базовом уровне. Зона ближайшего развития охватывается материалами (эти задания отмечены звёздочкой), позволяющими организовать индивидуальную траекторию обучения для наиболее успешных и мотивированных учащихся и обучение языку на углублённом уровне при возможности выделить на изучение иностранного языка дополнительные часы.

Более того, все материалы УМК «Forward 9» направлены на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в четырёх видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении.

Однако в соответствии с темой нашего исследования целесообразно сфокусироваться на анализе особенностей обучения монологической речи в УМК «Forward 9» и выявить используется ли в данном учебном пособии проектная методика.

В результате анализа данного УМК было выявлено, что в учебнике содержатся разнообразные задания на говорение для обучающихся с разным языковым уровнем подготовки, способные удовлетворить их потребности в регулярной разговорной практике. Они представлены во всех разделах учебника,

а в рубрике «Speak Out» вводится необходимая лексика, либо связанная с ситуацией, представленной в уроке (например, посещение театра/музея/выставки), либо содержащая полезные фразы на каждый день (например, выражение своего мнения и его обоснование). Обучающиеся узнают, как использовать эти фразы в контексте, и отрабатывают их преимущественно в диалогах. То есть нами было выявлено, что в данном пособии упор сделан на развитие диалогической речи.

Развитию же монологической речи в УМК уделяется недостаточно внимания. На наш взгляд, представленных в пособии стратегий говорения, лексико-грамматических конструкций, языковых единиц и фраз недостаточно для построения правильного, логичного связанного и завершённого монологического высказывания. Также в пособии нами не обнаружено опоры-плана по построению подобного высказывания и связующих его элементов (linking words).

Исследовав УМК «Forward 9» на наличие заданий, в рамках которых предполагается подготовка обучающимися своих собственных проектов по предложенной теме и их презентации, было выявлено, что в данном пособии присутствуют формы работ проектного характера.

Работа над творческими проектными заданиями является частью завершающей работы над каждым модулем. Тематика таких проектов определяется в соответствии с содержанием разделов модуля. Согласно УМК рекомендуется выполнять минимум по одному проекту за четверть как самостоятельно каждым обучающимся, так и в парах, больших или малых группах. Презентация проектов проводится на завершающем уроке четверти. Учитель по своему усмотрению может вынести презентацию отдельных проектов на текущие уроки.

Однако проанализировав данный УМК более тщательно было установлено, что проектная деятельность в данном пособии представлена не в каждом тематическом разделе модуля. В частности нами было отмечено недостаточное применение проектной деятельности в ряде уроков, посвящённых теме



«Leaders&Followers». Во-первых, согласно учебнику для изучения на уроках представлены лишь отечественные выдающиеся личности, такие как поэтесса Анна Ахматова, учёный Михаил Ломоносов, балерина Галина Уланова, основоположник отечественной космонавтики Сергей Королёв и др. Во-вторых, в учебнике предлагается выполнить проектное задание по теме «Photoencyclopedia of Famous People in Russia», также посвящённое известным русским деятелям современности.

Исходя из вышеприведённых фактов, целесообразны разработка и внедрение учебно-методического материала на основе метода проекта по теме «British outstanding people», так как согласно принципу социокультурной направленности, соизучения языка и культуры и принципу диалога культур, заявленных в УМК, обучающиеся должны изучать не только язык, но и культуру страны изучаемого языка. Без сомнения значительной частью изучения культуры страны является знакомство с его выдающимися представителями (в нашем случае с представителями британской культуры). Поэтому, на наш взгляд, разработанный нами учебно-методический материал призван восполнить не только пробел в проектной методике для данного УМК, но и улучшить навыки монологической речи обучающихся, обучению которой в УМК не уделяется должного внимания.

## **2.2 Методическая разработка уроков английского языка для 9 класса посредством проектного обучения**

Для достижения поставленной в исследовании цели развития у обучающихся навыков монологической речи был разработан ряд уроков с применением метода проектов и апробирован на базе МАОУ Лицей №6 "Перспектива" Кировского района г. Красноярска. В экспериментальной группе приняли участие 12 обучающихся 9 класса. Разработанный дидактический материал использован в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнения к УМК по английскому языку «Forward» для 9 класса М.В. Вербицкой, С. Маккинли и др.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня владения обучающимися монологической речью, в рамках которой в соответствии с разработанными критериями оценивания осуществлялась проверка подготовленных обучающимися монологических высказываний на тему «Russian outstanding people». На формирующем этапе реализован комплекс дидактических средств, способствующих развитию навыка монологической речи. На контрольном этапе проведено сравнение результатов, полученных на этапе констатации с результатами формирующего эксперимента.

На формирующем этапе было проведено 5 уроков, 2 из которых не выходили за рамки учебного плана программы обучения английскому языку в 9 классе, а остальные 3 служили дополнением к ним и находились в тесной с ними тематической взаимосвязи. На данных уроках была применена методика проектного обучения с использованием разработанного нами учебно-методического материала.

Структурно формирующий этап опытно-экспериментальной работы представлен следующим образом:

1. Проведение урока по теме «Russian outstanding people» в рамках планового урока с использованием УМК «Forward» для 9 класса.

2. Проведение двух уроков по теме «British outstanding people» с использованием учебно-методического материала, разработанного нами на базе проектного обучения.
3. Проведение урока, на котором обучающиеся защищали свои собственные информативные проекты.

Далее в параграфе приводится описание методической организации процесса развития навыков монологической речи в рамках изучения темы «British outstanding people» с применением метода проекта.

### **Серия уроков «British outstanding people» (2 урока)**

**Тема:** British outstanding people

**Цель:** развитие навыка монологической речи в процессе создания обучающимися информативного проекта по изучаемой теме.

#### **Задачи:**

*Образовательные:*

- способствовать развитию, тренировке и закреплению навыка монологической речи по данной теме;
- обеспечить понимание этапов создания информативного проекта, его оформления и презентации.
- расширить кругозор;
- сформировать знания об выдающихся деятелях страны изучаемого языка.

*Развивающие:*

- формировать умение логически рассуждать;
- развивать творческие способности учащихся, их познавательную активность;
- способствовать развитию внимательности;
- развивать мотивационные качества учащихся, мотивы учебной, деятельности.
- сформировать навыки монологической речи.

### *Воспитательные:*

- воспитывать ответственность за результаты учебного труда, понимание его значимости;
- развить умения преодолевать трудности, познавательной активности и самостоятельности;
- воспитать интерес к предмету, к учению;
- воспитать гуманистическое мышление, толерантное отношение к другой культуре и образу жизни.

### **Предполагаемые результаты:**

- мотивация к дальнейшему изучению иностранного языка;
- обогащение фоновых знаний;
- мотивация к любознательности и расширению кругозора;
- актуализация знаний о стране изучаемого языка;
- обновление и расширение словарного запаса на иностранном языке;
- грамотное использование изученного лингвострановедческого материала в различных ситуациях общения;
- уважительное отношение к традициям и культуре иноязычных стран.

### **УУД:**

#### *Личностные:*

- адекватная мотивация учебной деятельности;
- самоконтроль, самооценка;
- действие смыслообразования;
- умение развивать способность к самооценке.

#### *Регулятивные:*

- выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению;

- оценивание качества и уровня усвоения;
- способность к мобилизации сил и энергии.

*Познавательные:*

- структурирование знаний;
- построение логических рассуждений;
- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.

*Коммуникативные:*

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- постановка вопросов.

**Урок 1. «Meeting British outstanding people»**

*1. Организационно-мотивационный этап. Формулирование коммуникативной цели урока.*

Этот этап подразумевает созданием учителем мотивации для обучающихся, направленную на формулировку темы занятия. Для этого обучающимся предлагается выполнить задания, представленные на рисунке 1 и рисунке 2:

1. Answer the questions.

- What famous and outstanding people of Great Britain do you know?
- Who are these people? What are their names? What are they famous for?



Рисунок 1 – Пример задания для формулировки темы урока

2. Find the second part of the name.

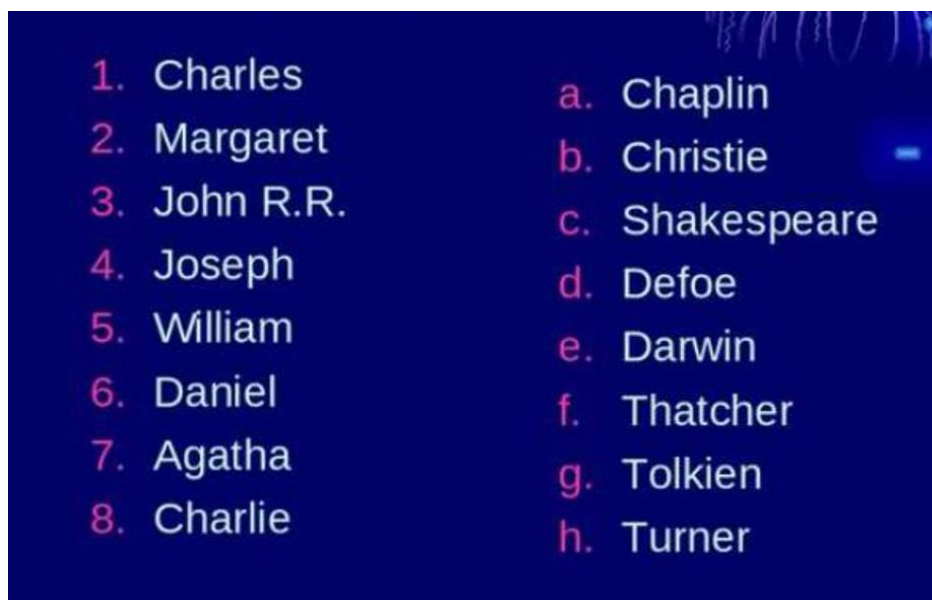


Рисунок 2 – Пример задания для формулировки темы урока

*2. Этап ознакомления с новым материалом.*

На данном этапе учитель вводит новый социокультурный материал страны изучаемого языка, происходит восприятие и осмысление обучающимися новой информации. Основными методами работы учителя являются показ и объяснение. Важно отметить, новая информация, данная учителем, представлена в виде информативного проекта, подкрепленного электронной презентацией и докладом. С помощью презентации Power Point обучающиеся знакомятся с известными и

выдающимися деятелями Великобритании, краткая информация о которых, а также и их изображения представлены на слайдах для визуализации и лучшего запоминания единиц информации. (Рисунок 3) Представление учителем своего проекта является эталонным для будущих проектов обучающихся.



Рисунок 3 – Презентация выдающихся личностей Великобритании

### 3. Этап первичного закрепления материала

Следующим этапом урока становится проведение контроля понимания обучающимися содержания презентации. Контроль проводится в устной форме, в рамках которой обучающимся отвечают на ряд вопросов.

Answer the questions about the presentation.

1. Who were the most prominent persons in British history?
2. What did they give to mankind?
3. What do you know about British writers? Name them.
4. What were the achievements of British scientists?
5. What was the main reason of their success?

### 3. Этап тренировки изученного материала

На данном этапе происходит закрепление пройденного материала путём правильной и логичной организации учителем его тренировки.

In the picture you can see British outstanding people. What made them famous? Match the name and the characteristic.

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| 1. The founder of the theory of evolution of life on Earth.  | A. William Shakespeare   |
| 2. The inventor of penicillin, the first in the world antibiotic.  | B. Margaret Thatcher     |
| 3. One of the founders of telephony. Telephone is the main his invention.  | C. Charles Robert Darwin |
| 4. His most famous writings are Alice's Adventures in Wonderland and its sequel Through the Looking-Glass.                         | D. Lewis Carroll         |
| 5. Discovered the magnetic field, electromagnetic induction, and electrolysis.   | E. Alexander Fleming     |
| 6. The first, the only woman who took the post of the Prime Minister of the European States. In USSR has the nickname « iron lady» | F. Alexander Bell        |
| 7. The playwright, the author of «Romeo and Juliet», «Hamlet. Prince of Denmark», «King Lear», «Macbeth»                           | G. Michael Faraday       |

### 4. Этап выхода в речь

Работа на данном этапе организована в парах в устной форме для активизации обучающимися усвоенного материала с последующим его воспроизведением.





1. Mind the stages of working on the project.
  1. Choosing the project theme – a student can offer his / her own personality to create the project or choose one from the teacher's list.
  2. Preparatory stage – students are invited to perform the project individually.
  3. Project execution stage –
    - a. searching for personal information
    - b. formatting information in accordance with the example
    - c. making your own presentation
    - d. making a monologue based on the proposed model
  
2. Mind the stages of presenting your project:
  1. Voice the topic of your project (the name of the outstanding person you have chosen). Name his/her profession or something he/she is famous for.
  2. Give a short biography of the person (name, date and place of birth, age, family, childhood, school, education)
  3. Give more information about his/her works, books, discoveries, acts.
  4. Give your own opinion about the person and his/her contribution to the world
  
3. Mind the stages and the key expressions for presentation your project:
  1. Introduction
    - Good morning, dear classmates!
    - I'd like to present a project... ..
    - I've chosen this topic because...
    - The topic of my presentation today is....
    - I would like to talk about...
    - In the first part of my presentation, I'll describe...
    - After that I'll talk about...
    - Finally I'll show you

## 2. Description of the project

- In my first slide I'd like to show you...
- First, we'd like to...
- If you look at the screen you can see...
- As you can see...
- And now have a look at the photos...
- Next, let me describe...
- For example.../ For instance...
- Besides,...
- Moreover,...
- Finally,...

## 3. Conclusion and expressing your own opinion

- To sum up...
- In conclusion I'd like to say that...
- I'm sure you'll agree that...
- In addition to that...
- In my opinion...As for me...I think/believe/assume that....
- Thank you for your kind attention (for listening)
- I'll be glad to answer all your questions.

### *2. Этап первичного закрепления материала*

На данном этапе обучающиеся выполняют задание для первичного закрепления структуры проекта и монологического высказывания.

Put the stages of presenting the project Joanne Rowling in a right order and name them. Which stage is missing? Write it down.

1.

After graduating from the University, Rowling moved to London where an idea of writing a novel about a magical school came to her. She continued writing the first book about Harry Potter when she moved to Portugal to work as a teacher of English. The "Harry Potter and the Philosopher's Stone" was finished in Edinburgh but nobody wanted to publish it at first.

Several months later the rights to her book were bought by a US publishing house that gave her a great amount of money so that she could continue writing. Since then J.K.Rowling wrote 7 books about Harry Potter and several novels connected to a magical world: "The tales of Beedle the Bard", "Fantastic beasts and where to find them", "Quidditch through the Ages".

2.

J.K.Rowling was born on July 31, 1965 in Yate, England. She had a difficult childhood because her mother was often ill so young Joanne had to take care of herself and her sister as well. Nevertheless, she started writing fiction at the age of 9 and read her stories to the sister. Joanne greatly admired Jessica Mitford (English author and journalist) whose biography inspired her to become a writer. Rowling wanted to resemble her idol.

3.

Joanne Rowling is one of the most famous modern British authors. Her series of fantasy books about Harry Potter brought her fame and made millions of people happy. All "Harry Potter" books were adapted into films that had a great success.

### *3. Этап тренировки изученного материала*

На этапе тренировки происходит автоматизация навыков монологической речи, овладение структурой и связующими элементами монологического высказывания путём многократного выполнения языковых и речевых действий. Основной задачей учителя на этом этапе является правильная и логичная организация тренировки. На основе представленного текста монолога для проекта (Рисунок 4) отрабатываются умения разнообразить монологическую речь вводными конструкциями. Впоследствии этот текст может стать обучающимся примером для создания своих собственных проектов и прикрепленных к ним монологов.

Imagine you are presenting the project about Joanne Rowling. Here is the text of your monologue for the presentation your project. It has a lack of linking words and key expressions. Add some of them to make it sound more fluently. Also use your written missing part.

Joanne Rowling is one of the most famous modern British authors. Her series of fantasy books about Harry Potter brought her fame and made millions of people happy. All "Harry Potter" books were adapted into films that had a great success.

J.K.Rowling was born on July 31, 1965 in Yate, England. She had a difficult childhood because her mother was often ill so young Joanne had to take care of herself and her sister as well. Nevertheless, she started writing fiction at the age of 9 and read her stories to the sister. Joanne greatly admired Jessica Mitford (English author and journalist) whose biography inspired her to become a writer. Rowling wanted to resemble her idol.

After graduating from the University, Rowling moved to London where an idea of writing a novel about a magical school came to her. She continued writing the first book about Harry Potter when she moved to Portugal to work as a teacher of English. The "Harry Potter and the Philosopher's Stone" was finished in Edinburgh but nobody wanted to publish it at first.

Several months later the rights to her book were bought by a US publishing house that gave her a great amount of money so that she could continue writing. Since then J.K.Rowling wrote 7 books about Harry Potter and several novels connected to a magical world: "The tales of Beedle the Bard", "Fantastic beasts and where to find them", "Quidditch through the Ages".

#### Рисунок 4 – Пример текста монолога для проекта

##### *4. Этап выхода в речь*

Данный этап предполагает применение усвоенных знаний и навыков во всех видах речевой деятельности и формирование продуктивных умений. Учитель должен воссоздать условия реальной ситуации презентации проекта и стимулировать воспроизведение изученного материала.

Try to do the previous task orally. Present the project about Joanne Rowling as if it is yours, using as many linking words and key expression as possible.

##### *5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.*

Итоговым заданием для обучающихся, направленного на развитие навыка монологической речи с использованием метода проекта, является создание ими своего собственного информативного проекта на тему «British outstanding people».

Данный этап является наиважнейшим в данной опытно-экспериментальной работе, так именно на этом этапе обучающиеся готовят информативные проекты и монологи для своего выступления и презентации проекта, руководствуясь материалом, изученным на уроке, применяя его на практике, тем самым развивая навыки монологической речи.

Prepare a project devoted to one of the outstanding British people. The list of them you can see below. You can also choose your own person.

- |                      |                        |
|----------------------|------------------------|
| 1. Margaret Thatcher | 6. William Shakespeare |
| 2. Walter Scott      | 7. Oscar Wilde         |
| 3. Charles Dickens   | 8. Princess Diana      |
| 4. Lewis Carroll     | 9. Winston Churchill   |
| 5. Robbie Williams   | 10. Queen Elizabeth II |

The whole list you can see here: [https://www.projectbritain.com/famous\\_people.htm](https://www.projectbritain.com/famous_people.htm)

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы был проведён урок, на котором обучающиеся презентовали свои проекты индивидуально, подкрепляя их монологами. Проекты были посвящены таким выдающимся деятелям Великобритании как Чарли Чаплин, Королева Елизавета II, Маргарет Тэтчер и др. Примеры работ обучающихся представлены в Приложении Б. Обучающиеся с интересом представляли свои проекты на уроке, с увлечённостью слушали и смотрели на презентации друг друга. Учитель на данном уроке выполнял роль модератора учебного процесса и выставлял обучающимся оценки за выполненные проектные работы и представленные монологические высказывания.

Таким образом, подводя итог данного исследования, можно сделать вывод о том, что поставленная в исследовании цель развития у обучающихся навыков монологической речи была достигнута посредством разработки и проведения ряда уроков с применением метода проектов

### **2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.**

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика уровня владения обучающимися монологической речью посредством подготовки ими монологического высказывания на тему «Russian outstanding people». Определяя уровни владения монологической речи, прежде всего, мы руководствуемся требованиями ФГОС, которые предъявляются к развитию речевых монологических умений в 9 классе.

Обучающиеся 9 класса должны уметь строить связное логичное высказывание объёмом 10-12 фраз и продолжительностью 1,5-2 минуты, содержащим выражение обучающимся своего мнения с опорой на зрительную наглядность, прочитанный/прослушанный текст и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы). Поэтому при выставлении оценки учитывались не только беглость, лексико-грамматическую правильность, логичность и завершённость монологического высказывания, но и соответствие требованиям ФГОС.

Высокий уровень, соответствующий оценке «отлично». Коммуникативная задача решена полностью. Высказывание построено логично и связно и имеет завершённый характер. Выражено свое отношение к обсуждаемой теме. Использован широкий диапазон речевых средств, в частности монологическая речь насыщена связующими элементами (linking words). Используемые языковые и речевые средства соответствуют теме и варьируются в пределах изученного материала. Объем высказывания соответствует программным требованиям. Речь беглая. Допущены единичные произносительные и грамматические ошибки, не препятствующие коммуникации.

Средний уровень, соответствующий оценке «хорошо». Коммуникативная задача решена относительно полно. Высказывание носит завершённый характер, но имеются незначительные нарушения логики и последовательности. Есть затруднения в выражении своего отношения к обсуждаемой теме. Используемые языковые и речевые средства соответствуют теме и варьируются в пределах

изученного материала. Используемые связующие элементы в основном адекватны, но в монологе использовано недостаточное количество вводных фраз. Объем высказывания соответствует программным требованиям. Речь беглая. Допущена пара лексико-грамматических и фонетических ошибок.

Низкий уровень, соответствующий оценке «удовлетворительно». Коммуникативная задача в основном решена. Высказывание носит завершённый характер, но имеются нарушения логики и последовательности изложения. Отсутствует вывод, не выражено свое отношение к обсуждаемой теме. Используемые языковые и речевые средства не всегда соответствуют теме, они недостаточно разнообразны. Используемые связующие элементы не всегда адекватны решаемой задаче. Объем высказывания несколько ниже программных требований. Речь недостаточно беглая. Допущен ряд произносительных, лексических и грамматических ошибок, частично влияющих на процесс коммуникации.

Результаты диагностики уровня владения навыками монологической речи обучающимися в экспериментальной группе на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены на диаграмме 1.



Диаграмма 1. Уровень владения навыком монологической речи обучающимися на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы



Количество обучающихся, продемонстрировавших высокий уровень владения монологической речью, соответствующему оценке «отлично», составило лишь 17%. Их высказывания характеризовались логичностью, связностью и завершённостью. В нужной степени объёмные высказывания были подкреплены выражением своего отношения к обсуждаемой теме. Их речь отличалась беглостью, однако в недостаточной степени была насыщена такими речевыми средствами, как водные фразы (linking words). Однако эти и единичные произносительные и грамматические ошибки не препятствовали коммуникации.

Количество обучающихся, которые показали средний уровень владения монологической речью, соответствующему оценке «хорошо», равнялось 58%. То есть чуть больше половины обучающихся подготовили монологические высказывания, которые соответствовали требованиям ФГОС не в полной мере. В их высказываниях, носивших завершённый характер, была незначительно нарушена логика и последовательность изложения. Было также отмечено, что обучающиеся испытывали затруднения при выражении своего отношения к обсуждаемой теме. Среди недочётов также можно выделить недостаточное использование обучающимися вводных фраз, но объём их высказывания соответствовал программным требованиям. В ходе беглого монологического высказывания была допущена пара лексико-грамматических и фонетических ошибок.

Количество обучающихся, показавших низкий уровень владения монологической речью, соответствующего оценке «удовлетворительно», составило 25%. Данные обучающихся подготовили монологические высказывания, которые, несмотря на то, что носили завершённый характер, были в то же время не вполне логичны и последовательны. Отсутствовал вывод, не выражено свое отношение к обсуждаемой теме. Монологическая речь обучающихся отличалась небольшим объёмом в 10-12 фраз, продолжительностью более 4 минут ввиду медлительности речи, а также недостаточным использованием, либо полным отсутствием во время монолога связующих

элементов (linking words) и допущением обучающимися значительных лексико-грамматических и фонетических ошибок, частично влияющих на процесс коммуникации.

Результаты, полученные на начало опытно-экспериментальной работы, подтвердили необходимость внедрения разработанного нами учебно-методического материала посредством проектной методики.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работе было проведено повторное оценивание уровня владения монологической речью. Однако в связи с подготовкой обучающимися объёмных проектов-презентаций было принято решение увеличить требуемый ФГОС объём и продолжительность высказывания до 18-20 фраз и до 3-4 минут. Более того оценивалась и сама зрительная опора, то есть составление презентации. Оценивалось следование плану-эталону, предложенному в ходе уроков, при оформлении презентации, а также её иллюстративность и корректность текста. Таким образом, дополнительно к вышеуказанным учитывались следующие критерии.

Высокий уровень – отсутствовали ошибки в оформлении текста презентации. Презентация отличается иллюстративностью и оформлена, как и монолог, в соответствии с предложенным планом.

Средний уровень – наблюдается незначительное отклонение от предложенного плана, при оформлении презентации, в тексте которой присутствуют незначительные ошибки. Монологическое высказывание объёмом менее 18, но не менее 14 фраз.

Низкий уровень – наблюдается значительное отклонение от предложенного плана, при оформлении презентации, в тексте которой присутствуют грубые лексико-грамматические ошибки. Объём монологического высказывания менее 14 фраз.

Результаты диагностики уровня владения навыками монологической речи обучающимися в экспериментальной группе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы представлены на диаграмме 2.



Диаграмма 2. Уровень владения навыком монологической речи обучающимися на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Количество обучающихся, продемонстрировавших во время защиты своих проектов высокий уровень владения монологической речью, соответствующему оценке «отлично», составило 46%, который на начало опытно-экспериментальной работы равнялся лишь 17%. Наблюдается положительная динамика в развитии навыка монологической речи. В частности монологические высказывания данных обучающихся полностью соответствовали требованиям ФГОС. Их высказывания были более логично и связно построены, отличались завершённостью и выражением своего отношения к обсуждаемой теме. Монологическая речь отличалась беглостью и была более насыщена языковыми и речевыми средствами, адекватными обсуждаемой теме. В частности обучающимися был использован широкий диапазон вводных фраз, представленных учителем на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Объём высказываний обучающихся не выходил за рамки предъявляемых программных требований. Допущенные обучающимися единичные произносительные и грамматические ошибки не препятствовали коммуникации. Более того, подготовленные обучающимися информативные проекты отличались иллюстративностью и были

оформлены, как и монолог, в соответствии с предложенным планом. В оформлении текста презентации отсутствовали ошибки.

Количество обучающихся, которые показали во время защиты своих проектов средний уровень владения монологической речью, соответствующему оценке «хорошо», равнялось 36%, который на начало опытно-экспериментальной работы составлял 58%. Уменьшение процентного соотношения количества обучающихся со средним уровнем владения монологической речи объясняется приростом количества обучающихся, проекты и монологические высказывания которых были оценены на высокий уровень, соответствующему оценке «отлично». Таким образом, снова наблюдается положительная динамика развития навыка монологической речи обучающихся, которая заключается в следующем. Высказывания обучающихся отличались большей логичностью и связностью и носили завершённый характер. Обучающиеся испытывали меньше затруднений при выражении своего отношения к обсуждаемой теме благодаря более частому использованию вводных фраз, представленных в рамках разработанного нами учебно-методического материала. Предъявляемые требования к объёму высказывания в размере 18, но не менее 14 фраз, были соблюдены. В ходе беглого монологического высказывания была допущена пара лексико-грамматических и фонетических ошибок. Также наблюдалось лишь незначительное отклонение от предложенного плана при оформлении презентации, в тексте которой присутствуют незначительные ошибки.

Также прослеживается положительная динамика в развитии навыка монологической речи и у обучающихся, показавших во время защиты своих проектов низкий уровень её владения, соответствующему оценке «удовлетворительно». Положительная динамика заключается в том, что на начало опытно-экспериментальной работы процент обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно» составил 25%, в то время как, на конец опытно-экспериментальной работы этот процент уменьшился до 18%, тем самым увеличив число обучающихся, получивших отметку «хорошо». Даже несмотря на

то, что объём монологических высказываний обучающихся составлял менее 14 фраз, и их монологическая речь отличалась недостаточным использованием вводных фраз и отклонением от предложенного плана при оформлении презентации, в тексте которой был допущен ряд грубых лексико-грамматических ошибок, данные обучающие сумели логично завершить монологические высказывания выражением своего собственного мнения по заданной теме.

Таким образом, на констатирующем этапе опытно-экспериментально работы из 12 принявших в исследовании обучающихся 2 продемонстрировали высокий уровень владения монологической речью, соответствующий оценке «отлично», 7 – средний уровень, соответствующий оценке «хорошо», и 3 – низкий уровень, соответствующий оценке «удовлетворительно». (Приложение А)

На контрольном этапе опытно-экспериментально работы из 12 принявших в исследовании обучающихся 6 продемонстрировали высокий уровень владения монологической речью, соответствующий оценке «отлично», 4 - средний уровень, соответствующий оценке «хорошо», и 2 - низкий уровень, соответствующий оценке «удовлетворительно». (Приложение А)

Средний балл обучающихся, полученный за подготовленные ими монологические высказывания на начало опытно-экспериментальной работы, составлял 3,91. В то время как средний балл, полученный в результате презентации монологических высказываний обучающихся на конец опытно-экспериментальной работы, равнялся 4,3. Таким образом, увеличение среднего балла составило 0,39, которое подтверждает, что применение разработанного учебно-методического материала на основе проектной методики, было эффективным, что положительно сказалось на уровне развития монологической речи обучающихся.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

- задания формулируют у обучающихся правильную реакцию на стимулирующие разнообразные вопросы;
- наблюдается развитие логического мышления и внимательности;
- происходит активизация мыслительной деятельности;
- формируется иноязычная языковая компетенция за счет совершенствования монологического навыка;
- упражнения разработаны в соответствии с нормами ФГОС;
- наблюдается рост мотивации учеников к изучению культуры старны изучаемого языка;
- повышается интерес обучающихся к предмету;
- данный комплекс облегчает труд преподавателя при составлении планов урока и подготовки к ним.

В результате применения разработанного нами учебно-методического материала, основанного на использовании метода проектов, у обучающихся наблюдается положительная динамика развития навыка монологической речи, которая стала более логичной, связной и завершённой.

## Заключение

В ходе исследования были изучены теоретические и практические аспекты формирования навыка монологической речи в средней общеобразовательной школе с помощью метода проектов и сделаны следующие выводы.

Говорение является одним из средств общения. Оно всегда мотивированно, активно, целенаправленно и ситуативно. Без него невозможно полноценное владение иностранным языком. Говорение традиционно разделяют на монологическую и диалогическую речь, которые отличаются друг от друга количеством участников акта общения, продолжительностью. Обе формы одинаково важны в процессе обучения.

Однако в соответствии с темой исследования нами был сделан акцент на изучении именно монологической речи, которая является развернутым высказыванием одного человека, определяющего не только его логику, но и выбор языковых и речевых средств. Монологическое высказывание характеризуется логичностью, связностью и завершённостью, а также требует большого навыка в лексико-грамматическом оформлении. Более того, в отличие от диалогической монологическая речь, вызванная необходимостью последовательного изложения мыслей человека, более сложна, многоаспектна, и требует значительной подготовки и временных затрат.

На сегодняшний день на уроках иностранного языка активно используется проектная методика, которая позволяет провести итоговые уроки в интересной и увлекательной форме, а главное, активизировать приобретённые в ходе изучения определённой темы знания и умения обучающихся и сконцентрировать их внимание и силы на выполнении самостоятельной работы над проектом, по результатам которого оценивается степень их усвоения.

Проектная деятельность предполагает развитие навыка монологической речи на уроках иностранного языка, в контексте которого проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого, а

следственно уникального продукта. Существуют различные классификации проектов, автор одной из которых, Е.С. Полат, основываясь на критериях доминирующего в проекте виду деятельности и количеству, работающим над ним участникам, выделяет индивидуальный информативный проект [Полат, 2000].

В практической части исследования был проведён анализ УМК «Forward» для 9 класса, который подтвердил необходимость разработки учебно-методического материала, основанного на применении метода проекта.

В ходе опытно-экспериментальной работы было осуществлено активное включение в иноязычное образование проектной методики, при помощи которой был проведён ряд уроков английского языка в 9 классе. Разработанный нами на основе данной методики учебно-методический материал был успешно включен в учебный процесс. Такой вид проектной деятельности, как создание индивидуального информативного проекта способствовал прочному усвоению обучающимися учебного материала, расширению кругозора, а также, практическому применению умений и навыков, полученных на уроке.

При проведении опытно-экспериментальной работы были выполнены все поставленные задачи. Кроме того, разработанная система упражнений была успешно реализована на практике и может быть применена в практике преподавания на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе.



## Библиографический список источников

1. Азимов, Г.Э. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) /Г.Э. Азимов, А.Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/М.М. Алексеева, В.И. Яшина.— М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400с.
3. Бабанский, К.С. Методы обучения в современной общеобразовательной школе /К.С. Бабанский. — М.: Просвещение, 2003. — 213с.
4. Борисова, Л.С. Проектирование как эффективное средство развития и воспитания на уроках английского языка //Л.С. Борисова. — М.: Иностранные языки в школе, 2012. — 30с.
5. Вербицкая, М.В. Английский язык. Forward. 9 класс. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций /М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс и др.; под ред. М.В. Вербицкой. — М.: Вентана Граф: Person Education Limited, 2018. — 152с.
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб.пособие /В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития человека /Л.С. Выготский. — М: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136с.
8. Зимняя, И.А. Индивидуально-психологические факты и успешность обучения речи на иностранном языке /И.А. Зимняя. — Иностранные языки в школе, 2011. — 21с.
9. Значение «Метод проектов» в Педагогическом энциклопедическом словаре [Электронный ресурс] //Slovar.cc.URL: <https://slovar.cc/enc/ped/2137497.html> (дата обращения: 10.04.2020)

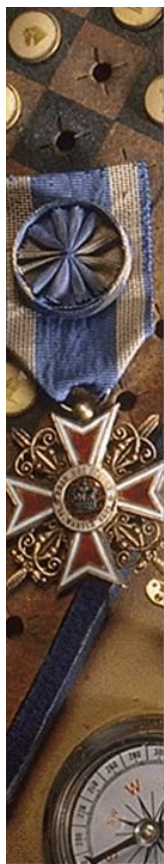
10. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций/В.В. Красных. — М: ИТДГК «Гнозис», 2001. — 270с.
11. Кукушин, В.С. Теория и методика обучения./В.С. Кукушин. — Ростов-на-Дону, 2005. — 74с.
12. Кучинский, Г. М. Диалог и мышление / Г. М. Кучинский. — Минск: Университетское образование, 2012 — 120с.
13. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: сборник избранных статей /А.А. Леонтьев. — Воронеж: Модэк /М.: Московский психолого-социальный институт, 2010. — 448с.
14. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность./А.А. Леонтьев. — М.: Издательство Красанд, 2010. — 216с.
15. Мазур, И.И. Управление проектами./И.И. Мазур. — М.: 2005. — 655с.
16. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие/Е.А. Маслыко. — Минск: Высшая школа, 2008. — 445с.
17. Нечаева, О. А. Функционально-смысловые типы речи: автореферат дис. на соискание ученой степени доктора филологических наук./О.А. Нечаева. — М.,1975. — 45с.
18. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению./Е.И. Пассов — М., 1991. — 223с.
19. Пассов, Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Общая методика обучения иностранным языкам /Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.С. Коростелев. — М: Просвещение, 1991. — 203с.
20. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М.: Академия, 2002. — 160с.
21. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования, 2000, — 67с.

22. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/ Г. В. Рогова, И.Н. Верещагина, Т. Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 2004. — 224с.
23. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2007. — 164с.
24. Сфокусированное управление проектом /Э. Андерсен, К. Груде, Т. Хауг; пер. с англ. В. Егорова. — М: Гранд: Фаир-Пресс, 2006. — 293с.
25. Трудности обучения монологической речи [Электронный ресурс] // SchoolFiles.net: школьные файлы. Материалы для учителей и учеников URL: <https://www.schoolfiles.net/2446335> (дата обращения: 05.04.2020)
26. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ Министерство просвещения Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2015.
27. Филатова, В.М. Методика обучения иностранным языкам./В.М. Филатова — М.: Просвещение, 1998. — 416с.
28. Шамов, А.Н., Методика преподавания иностранных языков: общий курс, учеб. пособие / отв. ред. А.Н. Шамов. — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008. — 253с.
29. Шведова, Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи/Н.Ю. Шведова. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2013. — 63с.
30. Шубин, У.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам./У.П. Шубина. - М.: Высшая школа, 1972. — 210с.

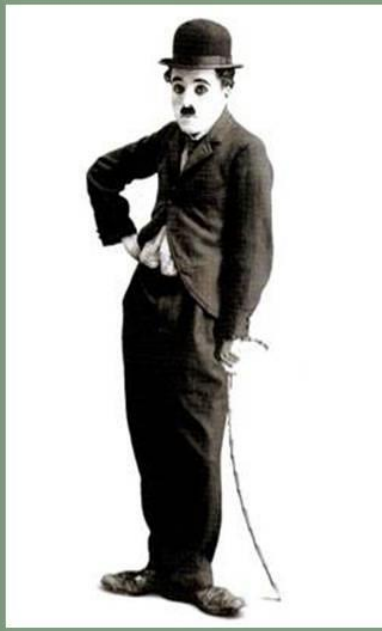
Обучающиеся 9ТМ1	Уровень владения навыком монологической речи обучающимися на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы	Уровень владения навыком монологической речи обучающимися на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы
Баровец В.	4	5
Бирюков Д.	4	5
Зайчук И.	4	5
Лобанова Е.	3	3
Колпакова П.	4	5
Суровец И.	4	4
Сычёва К.	5	5
Пархун А.	4	4
Лапицкий И.	5	5
Дуракова А.	4	4
Кимсулин Н.	3	3
Шальгин М.	3	4
<b>Средний балл</b>	<b>3.91</b>	<b>4.3</b>

Таблица 1 – Уровень владения навыком монологической речи обучающимися на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Примеры информативных проектов обучающихся 9 класса



## Charlie Chaplin



- ✓ Full Name: Sir Charles Spencer Chaplin
- ✓ Born: 16 April 1889
- ✓ Occupation: comedy actor, director and musician
- ✓ one of the finest mimes and clowns
- ✓ His working life: over 65 years
- ✓ Died: 25 December 1977 (aged 88)



Queen Elizabeth is now the second longest serving British monarch and has presided over half a century of continual change both within the Royal Family, Britain and the Commonwealth.



## Margaret Thatcher

Margaret Thatcher was a Prime Minister of the United Kingdom from 1979 – 1990. She's nicknamed was Iron Lady.

This famous woman reformed a country. She got three awards in Poland.

In the world is a lot of books about Iron Lady. Margaret Thatcher died 8<sup>th</sup> April 2013.

