

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра английской филологии

Кардава Юлия Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Обучение говорению в малых группах на уроках английского
языка в 8 классе**

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

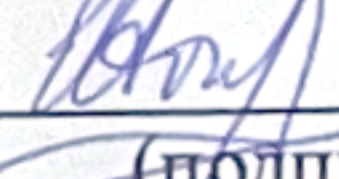
Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский
язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой: Битнер И.А.
кандидат филологических наук, доцент


« 07 » мая 2026 г. 
(подпись)

Руководитель: Штейнгарт Е.А.
канд. филологических наук, доцент

« 06 » мая 2026 г. 
(подпись)

Дата защиты « 17 » июня 2026 г.

Обучающийся: Кардава Ю.А.
(фамилия, инициалы)

« 06 » мая 2026 г. 
(подпись)

Оценка Отлично
(прописью)

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	6
1.1. Развитие навыков говорения у школьников с учётом возрастных особенностей.....	6
1.2. Обучение говорению в малых группах на уроках английского языка	11
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В МАЛЫХ ГРУППАХ.....	23
2.1. Анализ УМК «Spotlight 8» и диагностика уровня сформированности навыков говорения.....	23
2.2. Комплекс упражнений для обучения говорению в малых группах	26
2.3. Анализ динамики результатов констатирующего и контрольного срезов.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ - Технологическая карта	66

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы обусловлена потребностью в эффективных методах преподавания английского языка в группах с разным уровнем языковой подготовки. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) особое внимание уделяется формированию коммуникативных умений [ФГОС ООО, 2021].

В современной методике преподавания иностранных языков наблюдается переход от традиционной фронтальной модели обучения к интерактивным формам работы, среди которых особое место занимает обучение в малых группах. Однако, как показывает практика, эффективность групповой работы напрямую зависит от психологического климата в группе, уровня активности участников и их психологической совместимости.

Особую значимость работа в группах приобретает в 8 классе, когда обучающиеся находятся в подростковом возрасте (13-14 лет), характеризующемся повышенной чувствительностью к внешней оценке, стремлением к самоутверждению и УСИЛЕНИЕМ значимости общения со сверстниками [Божович, 1968: 146]. Понимание того, как работа в группах влияет на развитие навыков говорения, может помочь в создании более эффективных образовательных стратегий и улучшении учебных процессов.

Объект исследования: процесс обучения говорению на уроках английского языка в 8 классе.

Предмет исследования: обучение говорению через организацию работы в малых группах на уроках английского языка в 8 классе.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс упражнений по обучению говорению в малых группах на уроках английского языка в 8 классе.

Задачи исследования:

1. изучить психолого-педагогические особенности обучающихся 8 класса, значимые для организации работы в малых группах при обучении говорению;
2. проанализировать методическую литературу по проблеме обучения говорению;
3. рассмотреть особенности организации работы в малых группах на уроках иностранного языка;
4. апробировать разработанный комплекс упражнений в процессе педагогической практики и провести наблюдение за динамикой развития навыков говорения обучающихся.

Новизна исследования заключается в комплексном анализе организации работы в малых группах и её воздействия на развитие навыков говорения у обучающихся в классах со смешанным уровнем знаний английского языка. В отличие от существующих работ, которые сосредотачиваются преимущественно на индивидуальных аспектах обучения, данное исследование акцентирует внимание на взаимодействии между обучающимися в малых группах.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, количественный и качественный анализ полученных результатов.

Методологическая и теоретическая база исследования. В основу данного исследования легли труды отечественных и зарубежных учёных в области методики преподавания иностранных языков (И.А. Бредихина, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова), психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя) [Бредихина, 2018; Гальскова, 2004; Пассов, 1989; Рогова, Верещагина, 1988; Божович, 1968; Выготский, 2009; Зимняя, 2009].

Теоретическая значимость исследования заключается в углублённом изучении того, как организация работы в малых группах влияет на развитие навыков говорения в контексте смешанного уровня знаний.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса упражнений и технологической карты урока для преподавателей иностранного языка, которые могут применяться в классах со смешанным уровнем знаний для эффективного обучения говорению в малых группах.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты исследования были апробированы в период педагогической практики в МАОУ «Средняя школа №159» в 8 «Е» классе. Материалы исследования обсуждались на заседании кафедры.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

Краткое описание содержания глав:

В первой главе «Теоретические аспекты обучения говорению в малых группах» рассматриваются возрастные особенности обучающихся 8 класса, значимые для развития навыков говорения; анализируется понятие групповой динамики и её роль в образовательной среде; предлагается типология учебных групп в классах со смешанным уровнем знаний; описываются этапы обучения говорению и место работы в малых группах на каждом из этапов.

Во второй главе «Практическая организация обучения говорению в малых группах» проводится анализ УМК «Spotlight 8» на предмет заданий для развития говорения; описывается диагностика исходного уровня сформированности навыков говорения обучающихся 8 класса; предлагается комплекс из пяти упражнений для обучения говорению в малых группах; анализируются результаты апробации разработанного комплекса на основе педагогического наблюдения.

В заключении подводятся итоги исследования, формулируются основные выводы, намечаются перспективы дальнейшего изучения проблемы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1. Развитие навыков говорения у школьников с учётом возрастных особенностей

В процессе обучения иностранному языку для многих учителей является актуальным вопрос: как организовать учебный процесс так, чтобы обучающиеся были активны в процессе говорения. Для этого необходимо учитывать возрастные особенности школьников 8-го класса. Одной из важнейших задач обучения иностранному языку в среднем звене школы становится развитие коммуникативной компетенции с учётом возрастных и психологических особенностей обучающихся.

Восьмиклассники относятся к подростковому возрасту (13-14 лет), для которого характерны повышенная чувствительность к внешней оценке, стремление к самоутверждению, усиление значимости общения со сверстниками и быстро меняющаяся мотивационная сфера. Л.И. Божович подчёркивает, что «в подростковом возрасте потребность в самоутверждении и признании становится центральным фактором, определяющим поведение школьника в учебной ситуации» [Божович, 1968: 146].

По наблюдениям И.С. Якиманской, «подростки склонны к сотрудничеству, они активны в групповой деятельности, при этом нуждаются в признании со стороны сверстников, что делает групповую форму обучения особенно продуктивной» [Якиманская, 2003: 89]. Такой подход соответствует требованиям современных ФГОС ООО, где формирование коммуникативной компетенции, умения взаимодействовать в коллективе и осуществлять совместную деятельность с другими обучающимися рассматриваются как ключевые результаты образования [ФГОС ООО, 2021: 12].

Как отмечает И.А. Зимняя, «подростковый возраст характеризуется активным формированием самосознания, социальной рефлексии и

потребности в личностном самоопределении, что напрямую влияет на успешность овладения иноязычной коммуникацией» [Зимняя, 2009: 156].

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, обучающиеся 8 класса должны владеть определёнными речевыми умениями в говорении [ФГОС ООО, 2021: 24-25]. В области диалогической речи они должны уметь вести диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, диалог-побуждение к действию объёмом не менее 8-9 реплик с каждой стороны. В области монологической речи — строить связное высказывание (сообщение, рассказ, описание, рассуждение) объёмом 10-12 фраз с опорой на план, ключевые слова или без опоры. Кроме того, у школьников должны быть сформированы компенсаторные умения: использовать переспрос, языковую догадку, жесты и мимику при недостатке языковых средств.

Е.И. Пассов определяет говорение как «выражение своих мыслей в целях решения задач общения» [Пассов, 1989: 7]. Согласно Г.В. Колшанскому, владение языком как средством общения предполагает способность участвовать в реальной коммуникации, а не просто знание отдельных слов и предложений [Клементенко, Миролюбов, 1981: 13]. Л.С. Выготский рассматривал говорение как владение «сложными коммуникативными навыками и умениями» [Выготский, 2009: 35].

Таким образом, обучение говорению должно быть направлено не на отработку изолированных языковых явлений, а на подготовку к реальному общению.

Ключевыми понятиями обучения говорению являются подготовленная и неподготовленная речь [Пассов, 1989: 45-46]. Подготовленная речь — это высказывание, которое обучающийся заранее обдумывает, строит с опорой на план, ключевые слова, образец или речевые клише. Неподготовленная речь — это спонтанное высказывание в ситуации непосредственного общения, когда говорящий не имел времени для предварительной подготовки.

Переход от подготовленной речи к неподготовленной является главной целью обучения говорению в 8 классе.

Формы речи — монолог и диалог — развиваются параллельно [Гальскова, 2004: 78-79]. Монологическая речь — это развёрнутое высказывание одного лица, обращённое к аудитории. Диалогическая речь — это обмен репликами между двумя или более собеседниками. Для работы в малых группах диалогическая речь является приоритетной, поскольку именно диалог создаёт условия для естественного речевого взаимодействия.

Согласно И.А. Бредихиной, обучение говорению включает три этапа [Бредихина, 2018: 40-42]. На подготовительном этапе происходит выработка языковых автоматизмов — навыков использования фонетического, лексического, грамматического материала. Основные типы упражнений: имитация, подстановка, трансформация. На этапе обучения подготовленной речи формируется содержательная сторона говорения, ученики учатся отбирать языковые средства в соответствии с целью коммуникации. Типы упражнений: речевые с опорой (на картинку, план, ключевые слова). На этапе обучения неподготовленной речи формируются умения инициативной, спонтанной речи. Типы упражнений: дискуссия, ролевая игра, дебаты.

Развитие навыков говорения в 8 классе предполагает целенаправленную работу над тремя группами умений. Первая группа — лексико-грамматические навыки, то есть способность правильно употреблять изученные слова и грамматические конструкции в речи. Как отмечает Н.Д. Гальскова, «без автоматизированного владения языковыми средствами невозможно перейти к свободному выражению мыслей» [Гальскова, 2004: 67]. Вторая группа — речевые умения, включающие умение начинать, поддерживать и завершать разговор, выражать своё мнение, соглашаться или не соглашаться с собеседником. Третья группа — компенсаторные умения, то есть способность выйти из положения при нехватке языковых средств: переспросить, попросить повторить, использовать жесты или мимику [Соловова, 2006: 89].

При обучении говорению важно учитывать, что устная речь имеет две формы: подготовленную и неподготовленную. Подготовленная речь предполагает предварительное обдумывание содержания, отбор языковых средств, построение высказывания по плану или с опорой на ключевые слова. Неподготовленная речь возникает непосредственно в момент общения, когда говорящий не имел времени для подготовки. В практике обучения английскому языку в 8 классе рекомендуется постепенно увеличивать долю неподготовленной речи, поскольку именно она приближает учебную коммуникацию к реальной. Е.И. Пассов подчёркивал, что «цель обучения говорению — не подготовленное высказывание, а умение общаться в любых непредвиденных ситуациях» [Пассов, 1989: 52].

Важным аспектом обучения говорению является развитие диалогической речи как приоритетной формы общения. Диалог отличается от монолога тем, что он непредсказуем, требует быстрой реакции на реплики партнёра, умения переключаться с роли слушающего на роль говорящего и обратно. В 8 классе ученики должны овладеть различными типами диалогов: диалогом-расспросом (получение информации), диалогом-побуждением к действию (просьба, предложение, приглашение), диалогом-обменом мнениями (обсуждение проблемы, выражение согласия/несогласия). По наблюдениям Г.В. Роговой, успешное овладение диалогической речью невозможно без систематической тренировки в парах и малых группах [Рогова, Верещагина, 1988: 112].

Этапы обучения говорению по И.А. Бредихиной требуют развёрнутого комментария. На подготовительном этапе основное внимание уделяется формированию произносительных, лексических и грамматических навыков. Ученики выполняют имитационные упражнения (повторение за учителем или диктором), подстановочные упражнения (замена элемента в речевом образце), трансформационные упражнения (перестройка предложения по модели). На этом этапе работа в малых группах применяется ограниченно, поскольку каждый ученик нуждается в достаточном количестве

индивидуальных повторений. Однако кратковременные игровые задания в парах или тройках могут разнообразить урок и поддерживать интерес [Бредихина, 2018: 43-45].

На этапе обучения подготовленной речи ученики учатся строить высказывания с опорой на образец, план, ключевые слова или картинку. Типичные упражнения: составление диалога по аналогии с образцом, описание картинки с использованием предложенных слов, интервью по карточке с вопросами. Именно здесь работа в малых группах становится наиболее продуктивной, потому что ученики уже имеют опоры, но нуждаются в многократной речевой практике. Как отмечает П. Ур, «речевые упражнения с опорами в малых группах дают каждому ученику в 3-4 раза больше времени на говорение, чем фронтальный опрос» [Ur, 2012: 198].

На этапе обучения неподготовленной речи ученики переходят к свободному выражению мыслей без предварительной подготовки. Основные типы упражнений: дискуссия на проблемную тему, ролевая игра без прописанного сценария, дебаты с аргументацией своей позиции. На этом этапе работа в малых группах становится незаменимой, поскольку только в небольшой группе можно создать условия для естественного спонтанного общения. В классе из 16-20 учеников фронтальная дискуссия даёт возможность высказаться лишь нескольким активным участникам, тогда как в группах по 4 человека каждый получает слово. Дж. Хармер подчёркивает, что «ключ к успешному развитию неподготовленной речи — в регулярной групповой работе с постепенным снятием опор» [Harmer, 2007: 156].

В зарубежной методике большое внимание уделяется принципу cooperative learning (обучение в сотрудничестве). Д. Джонсон и Р. Джонсон выделяют пять основных элементов кооперативного обучения: позитивная взаимозависимость (успех группы зависит от вклада каждого), индивидуальная ответственность (каждый отвечает за свою часть работы), равное участие (все члены группы активно включены), одновременное взаимодействие (участники работают вместе в одно время), рефлексия

процесса (анализ того, как группа работала) [Johnson, Johnson, 2010: 88]. Эти принципы могут быть успешно применены при обучении говорению в малых группах в 8 классе.

При обучении говорению необходимо работать над следующими навыками и умениями [Соловова, 2006: 96-98]: лексическими (употребление слов по теме), грамматическими (правильное употребление временных форм), фонетическими (произношение, интонация), речевыми (инициативность, реакция на реплики), дискурсивными (логика высказывания, связность).

В зарубежной методической традиции, в частности в работах П. Ур и Дж. Хармера, больше внимания уделяется технологиям организации группового взаимодействия: как распределить роли в группе, как оценить вклад каждого участника, как предотвратить доминирование одних учеников над другими [Ur, 2012: 232; Harmer, 2007: 134]. Эти идеи дополняют отечественную традицию, которая сосредоточена на поэтапности формирования речевых навыков.

Малая группа в методике обучения иностранным языкам определяется как «учебная микроструктура, состоящая из 3-6 обучающихся, объединённых для совместного выполнения коммуникативно ориентированных заданий» [Гез, Верещагина, 2004: 87]. Такая численность позволяет сохранить баланс между индивидуальной речевой практикой и элементами сотрудничества.

1.2. Обучение говорению в малых группах на уроках английского языка

Обучение в малых группах представляет собой форму организации учебной деятельности, при которой класс делится на небольшие группы (3-5 человек) для выполнения совместного задания. Как отмечает Е.Н. Соловова, «групповая работа позволяет увеличить время речевой практики каждого ученика и создаёт естественную коммуникативную среду» [Соловова, 2006: 132]. В методической литературе малая группа определяется как «учебная микроструктура, состоящая из 3-6 обучающихся, объединённых для совместного выполнения коммуникативно ориентированных заданий» [Гез,

Верещагина, 2004: 87]. Такая численность позволяет сохранить баланс между индивидуальной речевой практикой и элементами сотрудничества.

Работа в малых группах даёт ученикам больше времени на говорение: в группе из 4 человек каждый участник говорит в 2-3 раза больше, чем при фронтальной работе. Выступать перед тремя-четырьмя знакомыми сверстниками психологически легче, чем перед всем классом. Как подчёркивает Л.И. Божович, «в подростковом возрасте потребность в самоутверждении и признании становится центральным фактором, определяющим поведение школьника в учебной ситуации» [Божович, 1968: 146]. Работа в малой группе снижает риск публичного осуждения и создаёт более комфортные условия для высказывания. Кроме того, сильные ученики помогают слабым, объясняя непонятное, участники учатся слушать, реагировать, аргументировать, а учитель выступает в роли консультанта, а не контролёра.

При организации групповой работы учитель сталкивается с рядом проблем. Несколько групп, работающих одновременно, создают повышенный уровень шума. Некоторые участники могут доминировать, другие — отмалчиваться [Ur, 2012: 232]. При возникновении трудностей обучающиеся часто начинают говорить по-русски. Также трудно оценить индивидуальный вклад каждого участника в общий результат. На формирование групп, распределение ролей и инструктаж требуется дополнительное время. Для преодоления этих трудностей учителю необходимо чётко структурировать работу: распределять роли, устанавливать временной регламент, вводить правила общения.

В соответствии с этапами обучения говорению, предложенными И.А. Бредихиной [Бредихина, 2018: 40-42], работа в малых группах может применяться на различных этапах. Применимость работы в малых группах на этапах обучения говорению представлена в таблице 1.

Применимость работы в малых группах на этапах обучения говорению

Этап обучения говорению	Применимость малых групп
Подготовительный этап (отработка языковых автоматизмов)	Ограниченно – только в форме коротких игр
Обучение подготовленной речи	Наиболее продуктивно – диалоги по образцу, интервью, описание картинки
Обучение неподготовленной речи	Высокоэффективно – дебаты, ролевые игры, дискуссии

Примечание – Таблица составлена на основе работ И.А. Бредихиной [Бредихина, 2018: 40-42] и Е.Н. Солововой [Соловова, 2006: 132-145].

Как показывают данные таблицы 1, работа в малых группах особенно эффективна на этапах подготовленной и неподготовленной речи, когда обучающиеся уже владеют необходимыми языковыми средствами и готовы к свободному общению. На подготовительном этапе, где основное внимание уделяется формированию языковых автоматизмов, работа в малых группах применяется ограниченно, поскольку приоритет отдаётся фронтальной и парной работе [Пассов, 1989: 45]. На этапе подготовленной речи обучающиеся могут выполнять диалоги по образцу, интервью и описания картинок в малых группах, что позволяет увеличить речевую практику каждого ученика [Гальскова, 2004: 112]. На этапе неподготовленной речи работа в малых группах становится наиболее продуктивной, так как создаёт естественную коммуникативную среду и способствует развитию спонтанной диалогической речи [Ur, 2012: 232].

Как отмечает Н.Д. Гальскова, «на этапе подготовленной речи целесообразно использовать речевые упражнения с опорами, которые могут выполняться в малых группах, а на этапе неподготовленной речи – творческие задания, максимально приближенные к реальной коммуникации» [Гальскова, 2004: 112].

Учёт возрастных особенностей при организации работы в малых группах требует конкретизации. Для восьмиклассников характерна высокая значимость мнения одноклассников. Поэтому критика ошибок в группе должна быть максимально тактичной. Л.И. Божович отмечала, что «подросток острее переживает неудачу на глазах у сверстников, чем неудачу

в индивидуальной работе» [Божович, 1968: 152]. Учителю следует заранее обсудить с классом правила конструктивной критики: указывать на ошибку можно только доброжелательно, предложив правильный вариант, но не высмеивая. Кроме того, восьмиклассникам важно чувствовать себя значимыми. Поэтому каждому члену группы нужно дать роль, которая имеет реальное значение для общего результата. Секретарь фиксирует ответы — без его записей группа не сможет представить результат. Хранитель времени регулирует ход работы — без него группа может не уложиться в отведённое время. Спикер представляет итог — от его выступления зависит оценка всей группы. Аналитик даёт обратную связь — его анализ помогает группе избежать повторения ошибок [Harmer, 2007: 135].

Важным условием эффективной работы в малых группах является правильное распределение ролей с учётом психологических особенностей учеников. Экстравертам, которые любят быть в центре внимания и легко выступают перед аудиторией, целесообразно поручать роль спикера или аналитика. Интровертам, которые предпочитают работать в тишине и испытывают дискомфорт при публичных выступлениях, лучше давать роль секретаря или хранителя времени. Однако роли необходимо ротировать от занятия к занятию, чтобы каждый ученик мог развить все группы умений. Если интроверт постоянно будет только записывать, он не научится выступать. Если экстраверт всегда будет только спикером, он не научится внимательно слушать и анализировать [Ur, 2012: 234].

Рефлексия после групповой работы — это не формальность, а обязательный этап, который формирует у учеников регулятивные универсальные учебные действия. Вопросы для рефлексии могут быть такими: «Удалось ли каждому высказаться в вашей группе?», «Кто помогал другим справляться с трудностями?», «Что бы вы изменили в работе вашей группы в следующий раз?», «Было ли вам комфортно работать именно в этом составе?». Ответы на эти вопросы дают учителю информацию для корректировки состава групп и выбора заданий. Кроме того, регулярная

рефлексия приучает учеников анализировать не только содержание своей речи, но и процесс взаимодействия, что является важным компонентом коммуникативной компетенции [Соловова, 2006: 203].

Анализ типичных проблем при работе в малых группах и способов их решения требует отдельного внимания. Проблема доминирования одного участника решается назначением хранителя времени, который следит, чтобы каждый высказывался не более 30 секунд, и секретаря, который фиксирует мнение каждого члена группы. Проблема пассивности интровертов решается через поэтапное включение: сначала роль секретаря (фиксация чужих идей), затем роль аналитика (оценка высказываний других), и только потом роль отвечающего или спикера. Проблема перехода на родной язык решается введением системы поощрений: дополнительный балл получает группа, которая дольше всех продержалась на английском. «Штрафные баллы» за русский язык использовать не рекомендуется, так как они повышают тревожность и демотивируют слабых учеников. Проблема шума и дезорганизации решается через чёткое структурирование работы: каждый этап ограничен по времени, учитель использует визуальный сигнал (поднятая рука) или звуковой (звонок) для привлечения внимания. Проблема неравномерной нагрузки решается через метод «айсберга»: каждый участник получает свою часть информации, и группа может выполнить задание только после обмена информацией [Ur, 2012: 235-237; Harmer, 2007: 137-138].

Сравнение отечественных и зарубежных подходов к обучению говорению показывает, что их синтез даёт наилучшие результаты. От отечественной школы (Пассов, Гальскова, Бредихина) полезно взять системность, поэтапность формирования навыков, внимание к типологии упражнений. От зарубежной школы (Ур, Хармер, Джонсоны) полезно взять технологии организации групповой работы, приёмы распределения ролей, способы оценивания, методы профилактики типичных проблем. В настоящем исследовании реализован именно такой синтез: разработанные упражнения имеют чёткую поэтапную структуру (отечественная традиция) и

одновременно предусматривают распределение ролей, ротацию состава групп и адаптированное оценивание (зарубежная традиция).

В практике обучения иностранным языкам используются различные формы работы в малых группах. Прежде всего, это игровые формы, поскольку игра создаёт естественную коммуникативную ситуацию, снижает тревожность и повышает мотивацию [Соловова, 2006: 145]. К числу таких игр относятся «Угадай знаменитость» для отработки специальных вопросов, «Интервью» для развития диалогической речи, «Снежный ком» для повторения лексики, а также «Дебаты в тройках» для развития аргументированной речи.

Наряду с игровыми формами широко применяются проектные формы. Проектная деятельность требует распределения ролей, сбора информации, её обсуждения и презентации результата. В малых группах проекты могут быть как краткосрочными (в рамках одного урока), так и долгосрочными [Полат, 2000: 45]. Примерами таких проектов могут служить создание плаката «Мои выходные», запись видеointервью с одноклассниками или составление путеводителя по родному городу.

Ещё одной эффективной формой являются дискуссии, которые развивают умение аргументировать, слушать собеседника и задавать вопросы. Среди дискуссионных форм хорошо зарекомендовали себя «Ротация спикеров», где каждый участник по очереди высказывается, и «Аквариум», при котором одна группа обсуждает проблему, а остальные наблюдают и анализируют.

Кроме того, активно используются ролевые формы, когда ученики имитируют реальные ситуации общения, например, сцены в ресторане (заказ еды), в туристическом агентстве (выбор путешествия) или дебаты с распределением ролей «за», «против» и «судья». Выбор конкретной формы зависит от цели урока, этапа обучения и уровня подготовки обучающихся.

Как подчёркивает Е.И. Пассов, «адекватная форма работы является

необходимым условием успешного развития речевых умений» [Пассов, 1989: 78].

Выбор формы зависит от цели урока, этапа обучения и уровня подготовки обучающихся. Как подчёркивает Е.И. Пассов, «адекватная форма работы является необходимым условием успешного развития речевых умений» [Пассов, 1989: 78].

Психолого-педагогические условия эффективной организации малых групп. Чтобы работа в малых группах действительно давала результат, необходимо соблюдать несколько условий. Первое — учёт возрастных особенностей: давать темы, которые интересны подросткам, создавать ситуации, где успех группы зависит от вклада каждого. Второе — формирование благоприятного психологического климата: принятие правил работы (не перебивать, не высмеивать ошибки, помогать товарищам). Третье — постепенное усложнение форм групповой работы: от статичных групп с репродуктивными заданиями к динамическим группам и творческим заданиям. Четвёртое — систематическая рефлексия группового взаимодействия после каждого занятия. Пятое — адаптация системы оценивания: сочетание индивидуальной оценки (личный вклад), групповой оценки (общий результат) и оценки за взаимодействие (качество сотрудничества внутри группы) [Harmer, 2007: 138].

Если сравнивать отечественные и зарубежные подходы к обучению говорению, то отечественные методисты (Пассов, Гальскова, Бредихина) больше внимания уделяют поэтапности формирования речевых навыков и типологии упражнений. Зарубежные исследователи (Ур, Хармер) сосредоточены на технологиях организации группового взаимодействия: как распределить роли, как оценить вклад каждого, как сделать так, чтобы никто не отсиживался [Ur, 2012: 232; Harmer, 2007: 134]. В настоящем исследовании использован синтез лучших элементов обеих традиций: от отечественной школы взята типология этапов и упражнений, от зарубежной — техники групповой работы, распределения ролей и оценивания.

Таким образом, обучение говорению в малых группах представляет собой эффективную форму организации речевой практики при условии правильного выбора этапа применения, учёта трудностей и использования адекватных форм работы. Ключевым условием успешности обучения говорению в малых группах является целенаправленная организация группового взаимодействия с учётом возрастных особенностей обучающихся 8 класса [Божович, 1968: 146; Якиманская, 2003: 89].

Для иллюстрации описанных выше положений полезно обратиться к конкретным примерам организации работы в малых группах из практики. Рассмотрим, как может быть построена такая работа на уроке английского языка в 8 классе при изучении темы «Weekend plans» (модуль 8 УМК «Spotlight 8»). Пример 1. Организация работы на этапе подготовленной речи.

Учитель делит класс на группы по 4 человека. Каждая группа получает карточку с вопросами для интервью: «What do you usually do at weekends?», «Who do you spend time with?», «What did you do last weekend?», «What are your plans for the next weekend?». Внутри группы распределяются роли: интервьюер (задаёт вопросы), респондент (отвечает), секретарь (записывает ключевые ответы), хранитель времени (следит за регламентом). После того как первый респондент ответил на все вопросы, участники меняются ролями по часовой стрелке. Таким образом, за 12-15 минут каждый ученик успевает побывать в роли интервьюера и респондента. Секретарь фиксирует наиболее интересные ответы, и в конце работы спикер группы представляет один из них перед классом. Учитель оценивает работу группы по трём параметрам: качество вопросов (использование специальных вопросов), полнота ответов (развёрнутые предложения), взаимодействие (участники не перебивали друг друга, реагировали на ответы). Как показывает практика, такой формат работы даёт каждому ученику 4-5 минут активной речевой практики, тогда как при фронтальном опросе на того же ученика пришлось бы не более 30-40 секунд [Ur, 2012: 198].

Пример 2. Организация работы на этапе неподготовленной речи.

Учитель делит класс на группы по 4 человека и предлагает проблемный вопрос для обсуждения: «Your friend wants to spend the weekend playing computer games, but you prefer outdoor activities. How can you agree?» (Твой друг хочет провести выходные за компьютерными играми, а ты предпочитаешь активный отдых. Как вы можете договориться?). Группам даётся 1 минута на обдумывание, после чего начинается дискуссия. Каждый участник должен высказаться, предложить компромиссный вариант и отреагировать на предложения других. Хранитель времени следит, чтобы никто не говорил дольше 30 секунд. Аналитик фиксирует, сколько идей предложил каждый участник. В конце дискуссии спикер представляет результат обсуждения (найденный компромисс). Учитель оценивает не только итоговое решение, но и процесс обсуждения: задавали ли участники уточняющие вопросы, реагировали ли на реплики друг друга, использовали ли английский язык на протяжении всей дискуссии. По наблюдениям Дж. Хармера, проблемные вопросы, не имеющие однозначного ответа, наиболее эффективно стимулируют речевую активность в малых группах [Harmer, 2007: 158].

Анализ типичных ошибок при организации работы в малых группах и способы их предотвращения.

Молодые учителя часто допускают ошибку, когда дают группам слишком сложное задание без предварительной подготовки. Например, предлагают начать дискуссию на английском языке на сложную тему, не отработав предварительно необходимую лексику и речевые клише. В результате ученики либо молчат, либо переходят на родной язык. Чтобы этого избежать, перед групповой работой необходимо провести подготовительный этап: ввести лексику по теме, отработать типовые фразы для выражения согласия и несогласия (I agree, I disagree, That's a good point, but...), дать время на обдумывание [Соловова, 2006: 148].

Вторая типичная ошибка — отсутствие чёткого регламента. Учитель говорит: «Работайте в группах», но не уточняет, сколько времени отводится

на обсуждение. В результате одни группы заканчивают быстро и начинают отвлекаться, другие не успевают и расстраиваются. Оптимальное решение — объявить время работы до начала задания и назначить в каждой группе хранителя времени. Хранитель времени предупреждает группу за 1 минуту до окончания работы, что позволяет участникам завершить обсуждение и подготовить спикера.

Третья типичная ошибка — оценивание только общего результата без учёта индивидуального вклада. В этом случае в группе появляются «пассажиры» — ученики, которые выполняют задание формально, зная, что их индивидуальная работа не будет оценена. Для предотвращения этой проблемы следует использовать листы самооценки, где каждый участник отмечает свой вклад. Кроме того, учитель может выборочно задавать вопросы отдельным членам группы после презентации результата, чтобы проверить их понимание и участие [Ur, 2012: 245].

При формировании групп важно учитывать не только уровень владения языком, но и психологическую совместимость учеников. Как показывает практика, наиболее продуктивными являются группы, в которых представлены разные типы темперамента. Холерики (активные, инициативные) хорошо дополняют флегматиков (спокойных, вдумчивых). Сангвиники (общительные, жизнерадостные) создают позитивную атмосферу, а меланхолики (чувствительные, ранимые) нуждаются в бережном отношении. В идеальной группе из 4 человек могут быть представлены 2 экстраверта (активных, инициативных) и 2 интроверта (вдумчивых, не склонных к доминированию). Если в группе оказываются 3 экстраверта, возникает конкуренция за право говорить, а интроверт оказывается в изоляции. Если в группе 3 интроверта, группа может быть слишком тихой, и активное обсуждение не начнётся. Учителю следует наблюдать за динамикой в группах и при необходимости пересаживать учеников [Кричевский, Дубовская, 1991: 78].

Для успешной работы в малых группах ученики должны владеть набором типовых фраз, которые помогают организовать взаимодействие. Эти фразы можно вывесить на стенд или раздать на карточках.

Фразы для выражения своего мнения: I think that... / In my opinion... / From my point of view... / I believe that... / It seems to me that...

Фразы для выражения согласия: I agree with you. / That's a good point. / You are right. / I think so too. / Exactly!

Фразы для выражения несогласия: I disagree because... / I don't think so. / I see it differently. / That's not always true. / I'm afraid I can't agree.

Фразы для уточнения и переспроса: Could you repeat that, please? / What do you mean? / Can you give an example? / Sorry, I didn't catch that.

Фразы для предложения помощи: Do you need any help? / Let me help you. / How about if we...? / Shall we...?

Фразы для подведения итога: So, we've decided that... / To sum up... / In conclusion... / The main points are...

Как отмечает Е.Н. Соловова, наличие речевых клише особенно важно на начальном этапе работы в малых группах, когда ученики ещё не привыкли к формату [Соловова, 2006: 152]. Постепенно количество опор можно сокращать, чтобы стимулировать более свободное общение.

Выводы по первой главе

В первой главе проанализированы теоретические основы обучения говорению в малых группах на уроках английского языка в 8 классе.

Восьмиклассники находятся в подростковом возрасте (13-14 лет). Для них характерны повышенная чувствительность к оценке сверстников, стремление к самоутверждению и усиление значимости общения. Эти особенности делают работу в малых группах наиболее адекватной формой организации речевой практики.

Согласно ФГОС ООО, к концу 8 класса ученики должны вести диалог объёмом 8-9 реплик и монолог объёмом 10-12 фраз, а также владеть компенсаторными умениями.

Ключевые понятия обучения говорению — подготовленная речь (строится по образцу, с опорой) и неподготовленная речь (спонтанная). Приоритетная форма речи для работы в малых группах — диалог. Этапы обучения по Бредихиной: подготовительный (имитация, подстановка), подготовленная речь (интервью, описание), неподготовленная речь (дебаты, дискуссии).

Работа в малых группах имеет преимущества (больше времени говорения, снижение тревожности, взаимопомощь) и трудности (шум, неравномерная активность, переход на родной язык). Условия эффективности: учёт возраста, благоприятный климат, постепенное усложнение, рефлексия, адаптированное оценивание. Отечественная методика (Пассов, Гальскова) даёт типологию этапов и упражнений. Зарубежная (Ур, Хармер) — технологии групповой работы, распределения ролей, оценивания. В исследовании использован синтез обеих традиций. Результаты первой главы легли в основу практической части исследования.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В МАЛЫХ ГРУППАХ

2.1. Анализ УМК «Spotlight 8» и диагностика уровня сформированности навыков говорения

В МАОУ «Средняя школа №159» используется УМК «Spotlight 8» (Английский в фокусе) под редакцией Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко и В. Эванс [Ваулина и др., 2022]. Учебник состоит из восьми тематических модулей: «Socialising», «Food & Shopping», «Great Minds», «Be Yourself», «Global Issues», «Culture Exchanges», «Education», «Pastimes». Каждый модуль включает разделы по развитию чтения, аудирования, письма и говорения.

В учебнике представлены следующие типы заданий на развитие говорения. Диалоги-образцы для чтения по ролям присутствуют в каждом модуле (например, модуль 1, с. 10-11). Ученикам предлагается прослушать диалог, затем прочитать его по ролям. Вопросы для обсуждения в парах даются после текстов (модуль 2, с. 25). Ученики отвечают на вопросы, работая вдвоём. Проектные задания предусмотрены в каждом модуле (модуль 4, с. 63). Ролевые игры представлены в модуле 6 (с. 95). Задания на выражение мнения («Give your opinion», «Discussion») разбросаны по разделам модулей (модуль 3, с. 47).

Практическая часть исследования проводилась на базе МАОУ «Средняя школа №159» в 8 «Е» классе (16 человек). На первом этапе была проведена входная диагностика уровня навыков говорения.

Для оценки уровня сформированности навыков говорения были разработаны критерии на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и методических рекомендаций Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2004: 112-115]. Данные критерии позволяют объективно оценить как содержательную, так и формальную стороны устного высказывания обучающихся.

Критерии оценки представлены в таблице 3.

Критерии оценки навыков говорения

Критерий	Что оценивается	Максимальный балл
Полнота содержания	Раскрытие темы, выполнение коммуникативной задачи	12
Лексическое оформление	Разнообразие и адекватность лексики	12
Грамматическая правильность	Количество ошибок, использование изученных структур	12
Связность и логика	Логические связи, отсутствие повторов	12
Участие в диалоге	Реакция на реплики, инициативность	12
Произношение	Фонетическая правильность, интонация	12

Примечание: Каждый критерий оценивается по 12-балльной шкале. Максимальная суммарная оценка за выполнение задания составляет 72 балла. Достаточным уровнем по каждому отдельному критерию считается 7 и более баллов (60 % от максимального значения). Разработано на основе требований ФГОС ООО [ФГОС ООО, 2021: 24-25] и рекомендаций Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2004: 112-115].

Как показано в таблице 3, оценка навыков говорения включает шесть критериев, охватывающих как языковые (лексика, грамматика, произношение), так и речевые аспекты (содержание, связность, участие в диалоге). Максимальная оценка 12 баллов по каждому критерию позволяет дифференцировать обучающихся по уровню сформированности навыка говорения. Суммарная оценка 72 балла соответствует высокому уровню, 61-72 балла – высокому уровню (отлично), 49-60 баллов – среднему уровню (хорошо), 37-48 баллов – базовому уровню (удовлетворительно), менее 36 баллов – низкому уровню (слабо) [Гальскова, 2004: 115]. Данные критерии использовались при проведении констатирующего и контрольного срезов в ходе педагогического эксперимента.

Для определения исходного уровня сформированности навыков говорения обучающихся 8 класса была проведена входная диагностика. Оценка осуществлялась по шести критериям, представленным в таблице 3. Результаты входной диагностики представлены в таблице 4.

Результаты входной диагностики уровня сформированности навыков
говорения (констатирующий срез)

Критерий	Средний балл (макс. 12)	Доля обучающихся, показавших достаточный уровень (7 и более баллов), %
Полнота содержания	5,2	37,5
Лексическое оформление	5,8	43,75
Грамматическая правильность	6,1	50,0
Связность и логика	4,9	31,25
Участие в диалоге	4,7	31,25
Произношение	5,3	37,5

Примечание: Констатирующий срез проведён до начала формирующего эксперимента в 8 «Е» классе. Общее количество обучающихся – 16 человек. Достаточным уровнем по каждому отдельному критерию считается 7 и более баллов (60 % от максимального значения) [Гальскова, 2004: 115].

Как показано в таблице 4, наиболее проблемными критериями оказались «участие в диалоге» (средний балл 4,7) и «связность и логика» (средний балл 4,9). Лишь 31,25 % обучающихся показали достаточный уровень по данным критериям. Средний балл по критерию «полнота содержания» составил 5,2, что также ниже достаточного уровня. Лучшие результаты были получены по критериям «грамматическая правильность» (средний балл 6,1) и «лексическое оформление» (средний балл 5,8). Анализ результатов входной диагностики позволяет сделать вывод о том, что уровень сформированности навыков говорения в 8 классе является недостаточным и требует целенаправленной работы по его повышению [ФГОС ООО, 2021: 24-25].

Распределение обучающихся по интегральным уровням сформированности навыка говорения представлено в таблице 5.

Распределение обучающихся по уровням сформированности навыка
говорения (констатирующий срез)

Уровень	Количество обучающихся	Доля, %
Высокий (отлично)	2	12,5
Средний (хорошо)	3	18,75
Базовый (удовлетворительно)	6	37,5
Низкий (слабо)	5	31,25

Примечание – Констатирующий срез проведён до начала формирующего эксперимента. Общее количество обучающихся – 16 человек.

Таким образом, результаты констатирующего среза показали, что 68,75 % обучающихся 8 класса находятся на базовом или низком уровне сформированности навыков говорения. Наиболее проблемными критериями являются «участие в диалоге» и «связность и логика». Полученные данные подтверждают необходимость применения эффективных методов обучения, направленных на развитие диалогической речи и преодоление трудностей речевого взаимодействия. Одним из таких методов является целенаправленная организация работы в малых группах на уроках английского языка.

2.2. Комплекс упражнений для обучения говорению в малых группах

На основе теоретических положений, изложенных в главе 1, и результатов констатирующего эксперимента был разработан комплекс упражнений, направленный на развитие навыков говорения в малых группах. При разработке учитывались этапы обучения говорению и особенности работы в малых группах [Бредихина, 2018: 40-42; Соловова, 2006: 132-145].

Упражнение 1. «Угадай знаменитость» (Guess the celebrity).

Цель: отработка специальных вопросов (Wh-questions) в игровой форме, развитие умения задавать вопросы и извлекать информацию из ответов.

Этап обучения: подготовительный (переход от языковых упражнений к речевым).

Продолжительность: 7-10 минут.

Формат: малая группа (3-4 человека) со статичным составом на протяжении всего упражнения.

Необходимые материалы: карточки с именами знаменитостей или список на доске/слайде.

Подготовка: учитель убеждается, что ученики знакомы с лексикой, необходимой для описания людей (профессии, национальности, черты характера, внешность), а также со структурой специальных вопросов: вопросное слово + вспомогательный глагол + подлежащее + смысловый глагол? (What does he do? Where is she from? Why are they famous?)

Ход работы:

1. Учитель делит класс на группы по 3-4 человека и объясняет правила игры. В каждой группе участники договариваются, кто будет загадывать первым. Остальные члены группы – отгадывающие. Задача отгадывающих — задавать специальные вопросы, чтобы узнать, какую знаменитость загадал ведущий. Задача ведущего — отвечать на вопросы, не называя имени прямо, пока кто-то из группы не догадается.

2. Ведущий загадывает знаменитость (можно выбрать из предложенного учителем списка или придумать свою). Отгадывающие по очереди задают вопросы. Важно, чтобы вопросы были именно специальными (What, Where, When, Why, How), а не общими (Is he a singer? — это слишком легко). Если вопрос общий, ведущий может ответить только Yes/No, и игра становится менее интересной. Учитель на первых порах контролирует этот момент и помогает группе переформулировать вопросы.

3. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из отгадывающих не назовёт имя. Угадавший становится новым ведущим. Группа может сыграть 2-3 раунда за отведённое время.

4. После завершения игры учитель может попросить каждую группу назвать одну знаменитость, которую было труднее всего угадать, и объяснить почему.

Распределение ролей: в каждой группе учитель назначает или группа выбирает «секретаря», который кратко записывает вопросы, на которые уже получен положительный ответ, чтобы отгадывающие не повторялись. Можно также назначить «хранителя времени», который следит, чтобы каждый участник имел возможность задать вопрос, и никто не монополизировал игру.

В рамках выполнения упражнения «Угадай знаменитость» участники группы, выступающие в роли отгадывающих, задают ведущему различные специальные вопросы, чтобы сузить круг поиска и точно определить загаданную личность: они могут спросить о профессиональной деятельности знаменитости («What does he do?»), получив ответ, что это футболист («He is a footballer»), затем уточнить её национальность или страну происхождения («Where is he from?» — «He is from Argentina»), после чего поинтересоваться, за какой клуб или команду она выступает («Which team does he play for?» — «He plays for Inter Miami»); также отгадывающие могут задавать общие вопросы о значимых достижениях, например, о победе на чемпионате мира («Has he won the World Cup?» — «Yes, he has»), и когда на основе собранной информации участник готов назвать имя, он прямо спрашивает, является ли этот человек Лионелем Мессе («Is he Lionel Messi?»), на что ведущий подтверждает правильность догадки («Yes, you are right!»), после чего угадавший занимает место ведущего, и игра продолжается уже с новым персонажем.

При работе с упражнением необходимо учитывать разный уровень подготовки учеников. Для слабых учеников можно дать список опорных вопросов на карточке, чтобы они чувствовали себя увереннее. Для сильных учеников, напротив, полезно усложнить задание: ограничить время на угадывание, например, до 30 секунд, или предложить загадывать не только реальных людей, но и персонажей книг и фильмов.

Ожидаемый эффект: упражнение позволяет в игровой непринуждённой форме отработать структуру специальных вопросов. Игровой формат снижает тревожность, а соревновательный элемент (кто быстрее угадает)

повышает мотивацию. Интроверты чувствуют себя комфортнее, так как вопросы задаются по очереди, а не в режиме «кто быстрее поднимет руку».

Упражнение 2. «Интервью по теме» (Interview your classmates).

Цель: развитие подготовленной диалогической речи с опорой на карточки.

Этап обучения: подготовленная речь.

Продолжительность: 12-15 минут.

Формат: работа в парах внутри малой группы. Группа из 4 человек распадается на 2 пары. Внутри каждой пары участники меняются ролями интервьюера и респондента. Затем пары объединяются для обмена полученной информацией.

Ход работы:

Необходимые материалы: карточки с темами для интервью. На каждой карточке указана тема и 3-4 вопроса-подсказки. Темы соответствуют лексическому материалу УМК «Spotlight 8»: «Daily routines» (модуль 1), «Summer holidays» (модуль 6), «Weekend plans» (модуль 8), «Free time activities» (модуль 8).

Пример карточки (тема «Weekend plans»):

Topic: Weekend plans

Ask your partner:

- What / usually do / at weekends?
- Who / spend time with?
- What / do / last weekend?
- What / plans / for next weekend?

Подготовка: учитель заранее готовит карточки по количеству учеников (каждый получает свою тему). Перед началом упражнения учитель кратко повторяет с классом, как задавать специальные вопросы в настоящем (Present Simple) и будущем времени (to be going to / Present Continuous для запланированных действий), так как это может вызвать затруднения.

Ход работы:

1. Учитель делит класс на группы по 4 человека. Внутри каждой группы участники разбиваются на пары (1-2 и 3-4). Каждый ученик получает карточку со своей темой. У тем есть одна важная особенность: темы в паре должны быть разными, чтобы участники не задавали друг другу одни и те же вопросы.

2. На первом этапе (5-6 минут) участники работают в парах. Сначала ученик А берёт интервью у ученика Б, задавая вопросы по своей теме и записывая ключевые ответы (не полные предложения, а короткие заметки — 2-3 слова). Затем они меняются ролями: ученик Б задаёт вопросы ученику А по своей теме. Секретарь группы (роль может быть закреплена за одним участником на всё упражнение или меняться) следит, чтобы все вели записи, а хранитель времени контролирует, чтобы на каждого интервью уходило не больше 2,5-3 минут.

3. На втором этапе (4-5 минут) пары объединяются. Ученики А и Б из первой пары рассказывают ученикам В и Г из второй пары о том, что они узнали. Например: «Kate usually spends her weekends with her family. Last weekend she went to the cinema. Next weekend she is going to visit her grandmother». Затем пары меняются: вторая пара рассказывает первой.

4. На третьем этапе (2-3 минуты) каждая группа выбирает спикера, который представит всей класс один самый интересный ответ из их группы. Спикер может выступать, глядя в свои записи, но не читая готовый текст.

В упражнении «Интервью по теме» чёткое распределение ролей между участниками малой группы позволяет структурировать работу и обеспечить активное вовлечение каждого ученика; роль интервьюера, который задаёт вопросы партнёру и кратко записывает его ответы, а также роль респондента, который развёрнуто отвечает на поставленные вопросы, выполняются по очереди всеми членами группы, что гарантирует равномерную речевую нагрузку; секретарь группы, роль которого рекомендуется поручать организованному ученику или интроверту, поскольку она не требует

публичных выступлений, но предполагает внимательность и аккуратность, проверяет, все ли участники ведут записи ответов, а также напоминает товарищам структуру вопросов в случае затруднений; хранитель времени, назначаемый из числа ответственных учеников, следит за соблюдением временного регламента на каждом этапе работы (опрос первого партнёра, опрос второго партнёра, обмен информацией между парами), что помогает уложиться в отведённые на упражнение 12-15 минут; наконец, спикер, роль которого лучше всего доверить экстраверту или сильному ученику, уверенно чувствующему себя перед аудиторией, представляет в конце работы наиболее интересный результат, полученный группой, формулируя его в виде связного устного сообщения и отвечая на возможные уточняющие вопросы учителя или одноклассников.

Если времени мало: можно пропустить этап обмена информацией между парами и перейти сразу к выступлениям спикеров.

Если ученики испытывают трудности с вопросами: можно дать им карточку с уже написанными вопросами, а не только опорными словами.

Если группа состоит из 3 человек: один из участников опрашивает двоих по очереди, а потом представляются ответы всех троих.

Ожидаемый эффект: упражнение даёт каждому ученику возможность побывать и в роли спрашивающего, и в роли отвечающего. Работа в парах внутри группы создаёт более доверительную атмосферу, чем публичный ответ перед всем классом. Этап обмена информацией между парами развивает навык пересказа — важную составляющую монологической речи.

Упражнение 3. «Описание картинке по цепочке» (Chain description).

с фиксированной последовательностью высказываний. Группы статичны на протяжении упражнения.

Цель: развитие монологической речи с элементами взаимодействия.

Этап обучения: подготовленная речь.

Формат: малая группа (3-4 человека) с фиксированной последовательностью высказываний. Группы статичны на протяжении упражнения.

Необходимые материалы: несколько разных картинок по темам, изучаемым в 8 классе. Картинки могут быть вырезаны из журналов, распечатаны из интернета или взяты из дополнительных материалов к УМК. Важно, чтобы на каждой картинке было достаточно деталей для описания (2-3 человека, фон, действия). У каждой группы своя картинка.

Подготовка: учитель заранее готовит набор картинок (по 4-5 картинок на класс) и раскладывает их на столах изображением вниз, чтобы ученики не видели их до начала упражнения.

Ход работы:

1. Учитель объясняет правила. Каждая группа получает одну картинку, но сразу её не переворачивает. Учитель даёт сигнал, и все группы одновременно переворачивают картинки.

2. В течение 30 секунд каждый участник молча рассматривает картинку, стараясь запомнить как можно больше деталей. Учитель может дать примерный план того, что можно описывать: «Что я вижу на переднем плане?», «Что происходит на заднем плане?», «Какие эмоции у людей?», «Что могло произойти до этого момента?», «Что может произойти дальше?».

3. Первый участник начинает описание. Он говорит 2-3 предложения, описывая какую-то часть картинки (например, центральную фигуру). Вторым участником добавляет 2-3 предложения, описывая другую часть (например, фон или действие). Третьим участником продолжает, описывая детали или предполагая события, которые привели к изображённому моменту. Четвёртым участником (если есть) завершает, выражая своё отношение к изображённому или делая общий вывод.

Важное правило: нельзя повторять то, что уже сказал предыдущий участник. Если кто-то не может придумать новое предложение, группа может ему помочь подсказкой, но произнести фразу за него нельзя. Для этого в

группе назначается «аналитик», который следит за тем, чтобы не было повторов.

1. После того как все участники высказались, группа за 1-2 минуты совместно редактирует получившийся рассказ: соединяет разрозненные предложения связками (and, but, because, then, after that), исправляет грубые ошибки, добавляет логические переходы. Затем один из участников (спикер) представляет готовый рассказ перед классом.

В упражнении «Описание картинке по цепочке» участники малой группы по очереди выполняют роль описывающих: первый ученик начинает с переднего плана, сообщая, что видит двух детей, играющих с мячом, и отмечая, что они выглядят счастливыми («In the foreground, I can see two children playing with a ball. They look happy»), второй участник переключает внимание на задний план, описывая несколько взрослых, сидящих на скамейке, один из которых читает газету («In the background, there are some adults sitting on a bench. One of them is reading a newspaper»), третий ученик добавляет предположение о том, что на картинке, вероятно, солнечный выходной день, а дети могут быть братом и сестрой («I think it is a sunny weekend day. The children may be brother and sister»), а четвёртый участник, если группа состоит из четырёх человек, завершает описание общей оценкой атмосферы в парке как мирной и спокойной, выражая симпатию к этой картинке, поскольку она показывает типичный семейный уикенд («The atmosphere in the park is peaceful. The children are playing, the adults are relaxing. I like this picture because it shows a typical family weekend»).

Параллельно с этим в группе распределяются дополнительные роли: аналитик внимательно следит за тем, чтобы участники не повторяли уже сказанные фразы, и фиксирует наиболее удачные формулировки для последующего использования; редактор, функции которого могут совпадать с обязанностями аналитика или выполняться отдельным учеником, помогает соединять разрозненные фрагменты описания в связный текст с помощью логических связок (and, but, because, then, after that) и корректирует порядок

предложений для улучшения восприятия; наконец, спикер, выбранный группой из числа наиболее уверенных в себе учеников, представляет итоговый, отредактированный рассказ перед всем классом, стараясь говорить выразительно, с соблюдением пауз и интонационного рисунка, соответствующего содержанию высказывания.

Без подготовки: убрать этап молчаливого рассматривания, начинать описание сразу.

С элементами дискуссии: после описания группы обмениваются картинками и сравнивают свои рассказы с тем, что получилось у соседей.

Ожидаемый эффект: упражнение учит слушать партнёра и продолжать его мысль, не повторяясь. Это важный навык для любого диалога или группового обсуждения. Кроме того, совместное редактирование рассказа учит замечать и исправлять ошибки, что полезно не только для устной, но и для письменной речи.

Упражнение 4. «Ротация спикеров» (Speaker rotation).

Цель: развитие неподготовленной диалогической речи в условиях смены ролей.

Этап обучения: неподготовленная речь.

Продолжительность: 8-10 минут.

Формат: малая группа (4 человека) в кругу. Группы статичны на протяжении упражнения, но роли динамически меняются.

Необходимые материалы: набор проблемных вопросов на карточках (по одному вопросу на группу). Вопросы должны быть такими, чтобы у каждого участника было что сказать, и не предполагали однозначного ответа «да» или «нет». Лучше всего работают вопросы, начинающиеся с «What is the best way to...», «How can we...», «What would you do if...».

Примеры вопросов для 8 класса:

- What is the best way to spend a weekend if you have no money?
- How can we help the environment in our school?
- What would you do if you saw your friend cheating on a test?

- Is it better to have a few close friends or many friends? Why?

- What is more important for success: hard work or talent?

Подготовка: учитель заранее готовит карточки с вопросами по количеству групп. Вопросы должны быть примерно одинакового уровня сложности.

Ход работы:

1. Учитель делит класс на группы по 4 человека. Участники садятся в круг лицом друг к другу так, чтобы всем было видно друг друга. Каждая группа получает карточку с одним проблемным вопросом. Вопрос зачитывается вслух.

2. Учитель объясняет правила. Задача группы — обсудить вопрос. Роль главного говорящего (спикера) переходит от одного участника к другому каждую минуту (или каждые 30 секунд, если группа маленькая). Время отслеживает «хранитель времени» — роль, которая может быть закреплена за одним участником или передаваться вместе с ролью спикера.

3. Первый спикер начинает обсуждение: высказывает свою точку зрения (2-3 предложения). Остальные участники слушают, не перебивая. Задача остальных — не просто ждать своей очереди, а активно слушать, чтобы потом развить мысль или предложить альтернативу.

4. Через минуту хранитель времени подаёт сигнал (хлопок, звонок, слово «time!»), и роль спикера переходит к следующему участнику по часовой стрелке. Вновь выбранный спикер должен не просто повторить уже сказанное, а либо продолжить мысль предыдущего говорящего (I agree with... and I want to add that...), либо предложить новую идею, которую ещё не обсуждали (That's one way to see it, but I think...), либо выразить несогласие и аргументировать его (I see it differently because...).

5. Игра продолжается, пока каждый не выступит в роли спикера хотя бы один раз. Если позволяет время, можно сделать второй круг, но с новым вопросом. Важно, чтобы каждый участник имел возможность побыть спикером.

6. После завершения обсуждения учитель может попросить каждую группу кратко (30 секунд) представить самые интересные идеи, прозвучавшие в их обсуждении.

Важные правила для учителя:

Задача учителя на этом упражнении — строго следить за временем и пресекать попытки монополизировать разговор. Если один ученик пытается говорить дольше отведённой минуты, хранитель времени должен его вежливо остановить.

Нельзя исправлять грамматические ошибки в процессе обсуждения — это сбивает поток речи и повышает тревожность. Все ошибки фиксируются учителем на слух и разбираются после упражнения (но не индивидуально, а общие типичные ошибки на доске в конце урока).

В упражнении «Ротация спикеров» роли между участниками малой группы распределяются динамически, что обеспечивает поочерёдное включение каждого ученика в активное говорение: спикер — это роль, которая меняется каждую минуту по часовой стрелке, и тот, кто в данный момент является спикером, высказывает свою точку зрения по обсуждаемому проблемному вопросу, стараясь предложить новую идею, не повторяя уже сказанное предыдущими выступающими; хранитель времени, назначаемый из числа наиболее ответственных учеников, строго следит за временем с помощью секундомера или таймера и по истечении каждой минуты подаёт чёткий сигнал (хлопок, звонок или команда «time!»), чтобы роль спикера перешла к следующему участнику; секретарь (эта роль считается дополнительной и может быть назначена по желанию учителя или вовсе опущена в небольших группах) кратко записывает ключевые идеи, прозвучавшие от каждого спикера, чтобы в конце упражнения можно было быстро восстановить ход дискуссии и выделить наиболее удачные аргументы; аналитик выполняет важную организационную функцию — он внимательно наблюдает за очередностью выступлений, следит, чтобы все участники группы говорили строго по очереди, не перебивая друг друга, и чтобы никого

не пропустили при передаче роли спикера, а в случае нарушения порядка вежливо напоминает группе о правиле ротации [Ur, 2012: 232].

Ожидаемый эффект: это упражнение «ломает» привычную модель общения, в которой кто-то всегда говорит больше, а кто-то — меньше. Ротация спикеров заставляет интровертов выходить из тени, а экстравертов учиться слушать и передавать слово другим. Кроме того, ограничение времени тренирует способность быстро формулировать мысль — ключевое умение для неподготовленной речи.

Упражнение 5. «Дебаты в тройках» (Three-way debate).

Это упражнение развивает умение аргументировать свою позицию и задавать уточняющие вопросы [Пассов, 1989: 78].

Цель: развитие аргументированной неподготовленной речи с элементами убеждения.

Этап обучения: неподготовленная речь.

Продолжительность: 10-12 минут.

Формат: группа из 3 человек (тройка). Это оптимальный формат для дебатов, потому что он позволяет реализовать три роли: «за», «против» и «судья». Группы статичны на протяжении упражнения.

Необходимые материалы: карточки с темами для дебатов (по одной теме на тройку). Темы должны быть спорными, не иметь однозначного ответа и соответствовать возрастным интересам восьмиклассников.

Примеры тем для дебатов (8 класс):

- Should school uniform be obligatory? (Должна ли школьная форма быть обязательной?)

- Is it better to spend weekends actively or passively? (Лучше проводить выходные активно или пассивно?)

- Should mobile phones be banned during lessons? (Нужно ли запрещать телефоны на уроках?)

- Is homework necessary for learning? (Нужна ли домашняя работа для обучения?)

- Are social networks more harmful or beneficial for teenagers?
(Социальные сети — больше вреда или пользы для подростков?)

Подготовка: учитель заранее готовит карточки с темами. Для каждой темы на карточке также даются опорные фразы, которые могут помочь участникам формулировать аргументы:

Для роли «За»: «I strongly believe that...», «First of all, ...», «Moreover, ...», «Another argument in favour is...», «Therefore, I think that...»

Для роли «Против»: «I disagree because...», «On the other hand, ...», «However, ...», «It might be true that..., but...», «For example, ...»

Для роли «Судья»: «Can you explain why you think so?», «What evidence do you have?», «How would you respond to the argument that...?», «Let me summarise the key points...», «I find the argument of ... more convincing because...»

Ход работы:

1. Учитель делит класс на тройки. Если в классе 16 человек, получается 5 троек (один ученик остаётся — он может помогать учителю или присоединиться к любой тройке в роли дополнительного слушателя). В каждой тройке участники распределяют роли: кто будет выступать «за», кто — «против», кто — «судьёй». Роли распределяются до того, как участники увидят тему, чтобы избежать выбора «удобной» позиции.

2. Учитель раздаёт карточки с темами. Участники в течение 30-40 секунд молча читают тему и продумывают свои аргументы. Судья в это время готовит вопросы, которые он задаст обеим сторонам.

3. Первый раунд. Сторона «За» излагает свои аргументы (1-1,5 минуты). Важно, чтобы выступление было связным, а не состояло из отрывочных фраз. Сторона «Против» слушает, не перебивая, и может делать заметки.

4. Второй раунд. Сторона «Против» излагает свои контраргументы (1-1,5 минуты). Сторона «За» слушает.

5. Третий раунд. Судья задаёт уточняющие вопросы каждой стороне. Цель судьи — прояснить непонятные моменты и заставить участников

глубже аргументировать свою позицию. Например: «Ты сказал, что школьная форма дисциплинирует. Можешь привести конкретный пример?», «Ты утверждаешь, что домашнее задание не нужно. А что ты предлагаешь вместо него?». Перекрёстные вопросы (когда стороны задают вопросы друг другу) в этом упражнении не используются, так как они усложняют структуру и требуют больше времени.

6. Четвёртый раунд. Судья объявляет своё решение (30 секунд — 1 минута): кто был более убедителен и почему. Решение должно быть обоснованным. Судья говорит: «Я считаю, что сторона «За» была более убедительна, потому что она привела три конкретных аргумента и подкрепила их примерами, в то время как сторона «Против» приводила только общие рассуждения». После объявления решения можно дать слово обеим сторонам для краткого комментария (30 секунд).

7. После завершения дебатов учитель может предложить тройкам поменяться ролями и обсудить другую тему.

Рекомендации для учителя:

На первых порах, когда ученики ещё не освоились с форматом, можно давать им больше времени на подготовку (1-2 минуты) и разрешать пользоваться карточками с опорными фразами.

Важно следить, чтобы дебаты не переходили в личные выпады. Правило: «Мы критикуем идею, а не человека, который её высказал». Судья следит за соблюдением этого правила.

Судья — сложная роль, требующая умения слушать и анализировать. На начальном этапе судей можно назначать из числа более сильных учеников или самому учителю выступать в роли судьи для всех групп (по очереди подходя к каждой).

Ожидаемый эффект: дебаты в тройках развивают умение аргументировать свою позицию, слушать оппонента и находить слабые места в его аргументации, а также формулировать вопросы. Роль судьи особенно полезна тем, кто склонен к эмоциональным высказываниям, поскольку она

требует спокойного анализа. Упражнение позволяет каждому участнику быть активным: даже судья не пассивен, он всё время слушает и оценивает.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений включает пять видов заданий, охватывающих все этапы обучения говорению: от подготовительного («Угадай знаменитость») до неподготовленной речи («Ротация спикеров», «Дебаты в тройках»). Каждое упражнение имеет чётко определённую цель, формат работы, распределение ролей и ожидаемый эффект. Выбор конкретного упражнения зависит от этапа обучения, уровня подготовленности обучающихся и поставленных задач. Предложенный комплекс может быть использован учителями английского языка для организации работы в малых группах при обучении говорению в 8 классе.

Важно подчеркнуть различие между подготовленной и неподготовленной речью, поскольку от этого зависит выбор упражнений и форм работы на уроке.

Подготовленная речь предполагает, что ученики заранее обдумывают содержание высказывания, имеют возможность отобрать языковые средства, составить план, обратиться к словарю или получить помощь от учителя и товарищей. В ходе такой работы они не спешат, могут исправлять ошибки, перестраивать фразы, добиваясь большей точности и логичности.

Неподготовленная речь, напротив, возникает спонтанно, в ситуации непосредственного общения, когда у говорящего нет времени на обдумывание или предварительную запись. Именно в ней проявляется подлинное владение языком, способность быстро реагировать на реплики собеседника и находить нужные слова без опоры на подготовленный текст.

Одной из эффективных форм работы на подготовленную речь является проектная деятельность. В отличие от коротких упражнений в парах или группах, проекты требуют более длительной и систематической работы. Группа из 3-4 человек выбирает тему, распределяет задачи между участниками, собирает и обсуждает информацию, пишет текст выступления, корректирует его вместе, отрабатывает произношение и интонацию. Только

после этого группа представляет результат перед классом, отвечая на вопросы одноклассников и учителя.

Такой формат даёт ученикам возможность почувствовать себя увереннее, поскольку они выступают не с «сырым» текстом, возникшим в момент обсуждения, а с тщательно подготовленным материалом, который они вместе отшлифовали. При этом важно, что даже при подготовленной речи сохраняется элемент взаимодействия: после выступления спикера другие члены группы или одноклассники могут задавать уточняющие вопросы, требующие спонтанного ответа.

Таким образом, проектная деятельность органично сочетает подготовленную монологическую речь с элементами неподготовленной диалогической речи.

Технологическая карта урока, интегрирующая упражнения «Интервью по теме» и «Ротация спикеров» в структуру одного занятия, представлена в Приложении А.

Следует признать, что за девять уроков (три учебные недели) невозможно добиться кардинального и устойчивого развития навыков говорения.

Формирование речевых умений — это длительный процесс, требующий систематической работы на протяжении всего учебного года. Поэтому представленные ниже результаты отражают лишь начальную положительную динамику, первые сдвиги в сторону улучшения, а не окончательный и завершённый уровень владения говорением. Тем не менее, даже такая краткосрочная апробация позволяет зафиксировать изменения, которые подтверждают эффективность предложенного подхода.

Результаты контрольной диагностики представлены в таблице 6.

Результаты контрольной диагностики уровня сформированности навыков
говорения

Критерий	Средний балл (макс. 12)	Доля обучающихся, показавших достаточный уровень, %	Прирост среднего балла
Полнота содержания	8,4	75,0	+3,2
Лексическое оформление	8,9	81,25	+3,1
Грамматическая правильность	8,2	75,0	+2,1
Связность и логика	8,6	81,25	+3,7
Участие в диалоге	9,1	87,5	+4,4
Произношение	10,2	100,0	+4,9

Примечание: Контрольный срез проведён после формирующего эксперимента (9 уроков). Общее количество обучающихся – 16 человек. Достаточный уровень по каждому отдельному критерию – 7 и более баллов (60 % от максимального значения). Прирост рассчитан как разница между средним баллом контрольного и констатирующего срезов.

Как показано в таблице 10, после проведения формирующего эксперимента произошёл значительный прирост средних баллов по всем критериям. Наиболее заметная положительная динамика наблюдается по критериям «участие в диалоге» (+4,4) и «произношение» (+4,9), которые были наиболее проблемными на констатирующем этапе. Доля обучающихся, показавших достаточный уровень, по критерию «произношение» достигла 100 %, по критерию «участие в диалоге» – 87,5 %. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности разработанного комплекса упражнений. Сравнительное распределение обучающихся по уровням представлено в таблице 7.

Сравнительное распределение обучающихся по уровням сформированности
навыка говорения

Уровень	Констатирующий срез (до эксперимента)	Контрольный срез (после эксперимента)	Динамика
Высокий (отлично)	2 чел. (12,5 %)	6 чел. (37,5 %)	+25,0 %
Средний (хорошо)	3 чел. (18,75 %)	6 чел. (37,5 %)	+18,75 %
Базовый (удовлетворительно)	6 чел. (37,5 %)	4 чел. (25,0 %)	-12,5 %
Низкий (слабо)	5 чел. (31,25 %)	0 чел. (0 %)	-31,25 %

Примечание – Динамика рассчитана как разница между долей обучающихся в контрольном и констатирующем срезах.

Анализ результатов контрольного среза позволяет сделать следующие выводы:

1. Доля обучающихся с высоким уровнем выросла на 25 % (с 12,5 % до 37,5 %).

2. Доля обучающихся с низким уровнем сократилась до 0 %.

3. Средний объём диалога увеличился с 5-6 до 8-9 реплик, что соответствует возрастной норме [ФГОС ООО, 2021: 24-25].

4. Улучшилась интерактивность – обучающиеся стали активнее реагировать на реплики собеседника, задавать уточняющие вопросы.

Таким образом, апробация разработанного комплекса упражнений подтвердила его эффективность. Целенаправленное использование работы в малых группах на этапах подготовленной и неподготовленной речи способствует повышению уровня сформированности навыков говорения у обучающихся 8 класса.

На основе теоретического анализа (глава 1) и практического опыта апробации разработанного комплекса упражнений были сформулированы следующие методические рекомендации. Они адресованы учителям английского языка, желающим использовать работу в малых группах для развития навыков говорения в 8 классе.

При организации работы в малых группах важно соблюдать несколько рекомендаций. Прежде всего, касается оптимального размера группы. Многолетние наблюдения показывают, что наиболее эффективной является работа в группах по 3-4 человека. Группа из 2 человек — это, по сути, парная работа, которая не даёт преимуществ малой группы: нет достаточного разнообразия мнений, нет возможности разделить сложное задание на части. Группа из 5-6 человек, наоборот, снижает речевую активность каждого участника: некоторые начинают отмалчиваться, полагаясь на более активных товарищей, а на организацию работы уходит непропорционально много времени.

Что касается принципа комплектования, то лучше всего работают разноуровневые группы, в которых есть сильные, средние и слабые ученики. В такой группе сильные помогают слабым, объясняя непонятное, а сами при этом углубляют своё понимание через объяснение. Если же собрать в группу только слабых учеников, им будет не с кого брать пример, и при возникновении затруднения группа, скорее всего, просто перейдёт на родной язык или перестанет работать. Группа из одних сильных учеников тоже не оптимальна: они могут начать соревноваться или, наоборот, быстро выполнить задание и заскучать.

При формировании групп стоит учитывать и склонность учеников к экстраверсии или интроверсии. В группе из 4 человек не должно быть более двух ярко выраженных экстравертов (они будут конкурировать за право говорить) и более двух интровертов (группа рискует быть слишком тихой). Оптимальное сочетание — два экстраверта и два интроверта, которые уравнивают друг друга. Кроме того, состав групп следует менять каждые 1-2 урока. Это даёт несколько преимуществ. Во-первых, ученики учатся взаимодействовать с разными партнёрами, что полезно и для учебных, и для жизненных ситуаций. Во-вторых, в новом составе не успевают сложиться устойчивая иерархия («лидер» и «ведомые»), и каждый может попробовать себя в новой роли. В-третьих, регулярное перемешивание снижает риск возникновения конфликтов, которые могут затянуться надолго.

Наряду с формированием групп не менее важным является распределение ролей внутри группы. Перед началом работы в малой группе важно чётко определить, кто какую функцию выполняет. Это структурирует работу, даёт каждому участнику понятную зону ответственности и снижает вероятность доминирования одного ученика.

Рекомендации по распределению ролей в малой группе представлен в таблице 8.

Рекомендации по распределению ролей в малой группе

Роль	Функция	Кому рекомендуется давать
Спикер	Представляет результат работы группы перед классом	Экстравертам, сильным ученикам
Секретарь	Фиксирует идеи, записывает ключевые слова и фразы	Интровертам, аккуратным ученикам
Хранитель времени	Следит за временем, напоминает о регламенте	Ответственным, организованным ученикам
Аналитик	Отмечает ошибки, даёт обратную связь после выполнения задания	Сильным ученикам (на этапе закрепления)

Примечание – Роли рекомендуется ротировать от занятия к занятию, чтобы каждый ученик мог попробовать себя во всех ролях. В течение одного урока роли не меняются, если только это не заложено в само упражнение (как в упражнении «Ротация спикеров»).

Как показывают данные таблицы 8, распределение ролей строится на учёте как функциональной необходимости (кто и что делает), так и индивидуальных особенностей учеников. Спикером, выходящим к доске и представляющим результат перед всем классом, логично назначать экстравертов, которые не боятся публичных выступлений и получают от них энергию, или сильных учеников, чей уровень языка позволяет уверенно отвечать на возможные вопросы одноклассников и учителя. Секретарь, который не выступает публично, но фиксирует идеи и помогает группе не потерять важную информацию, — это идеальная роль для интровертов, которые предпочитают работать в тени, но делают это аккуратно и вдумчиво, а также для учеников с менее развитыми разговорными навыками, которым участие в группе в письменной форме даёт чувство включённости без излишнего стресса.

Хранитель времени, следящий за регламентом и не позволяющий группе затягивать выполнение задания или, наоборот, слишком торопиться, должен быть ответственным и организованным учеником, который сам соблюдает правила и может мягко, но настойчиво напомнить о них товарищам. Аналитик, который отмечает ошибки и даёт обратную связь после выполнения задания, — это роль для сильных учеников на этапе

закрепления, когда основной языковой материал уже освоен и можно позволить себе анализировать чужие ошибки, не снижая собственного темпа работы.

Важно подчеркнуть, что застывшее закрепление ролей за одними и теми же учениками на длительное время приводит к формированию устойчивой иерархии, в которой одни всегда говорят, а другие всегда молчат; поэтому роли следует регулярно ротировать от занятия к занятию, чтобы каждый ученик побывал в каждой позиции и развил соответствующие умения.

Исключение может быть сделано только для тех упражнений, где смена ролей заложена в сам формат работы, как это происходит, например, в упражнении «Ротация спикеров», где спикер меняется каждую минуту, и все участники по определению проходят через эту роль за одно занятие.

При организации работы в малых группах на разных этапах обучения говорению учителю важно руководствоваться следующими рекомендациями: на подготовительном этапе, когда основная цель заключается в отработке языковых автоматизмов и формировании произносительных, лексических и грамматических навыков, в малых группах можно проводить короткие, продолжительностью не более трёх-пяти минут, игровые упражнения на отработку формы, такие как «Цепочка вопросов» или имитационные игры; при этом следует избегать длительных заданий, требующих содержательного обсуждения, поскольку на этом этапе ученики ещё не готовы к свободному выражению мыслей, и их внимание должно быть сосредоточено на правильности, а не на содержании высказывания. Переходя к этапу подготовленной речи, когда ученики уже овладели необходимыми языковыми средствами и могут строить высказывания с опорой на образец, учитель может предлагать малой группе диалоги по образцу с элементами вариативности (например, с заменой отдельных слов или фраз), интервью с опорами на карточки, где вопросы частично или полностью сформулированы заранее, а также описания картинок по цепочке, когда каждый участник

вносит свой фрагмент описания, опираясь на ключевые слова или план; чего следует категорически избегать на этом этапе, так это полного снятия опор — ученикам всё ещё нужны карточки, планы, ключевые слова или речевые клише, поскольку без них они могут растеряться, начать делать много ошибок и потерять уверенность в себе.

На этапе неподготовленной речи, где главная задача заключается в формировании умений инициативного спонтанного высказывания, наиболее эффективными формами работы в малых группах становятся дискуссии на проблемные темы, дебаты с распределением ролей «за», «против» и «судья», ролевые игры, имитирующие реальные ситуации общения, а также решение проблемных ситуаций, требующее коллективного поиска выхода; однако в начале работы над неподготовленной речью учителю следует избегать жёстких временных ограничений — сначала нужно дать ученикам больше времени на обдумывание своих аргументов (до одной-двух минут), постепенно, по мере того как ученики набираются опыта и уверенности, сокращая время на подготовку и приближая условия к реальной коммуникации, где реакция требуется практически мгновенно.

Даже при самой тщательной подготовке урока и грамотном формировании малых групп учитель на практике неизбежно сталкивается с определёнными трудностями, возникающими в процессе группового взаимодействия.

Как показывает опыт проведения формирующего эксперимента, наиболее частыми проблемами оказываются доминирование одного активного ученика, пассивность интровертных участников, переход группы на родной язык при возникновении затруднений, чрезмерный шум и дезорганизация, а также неравномерное распределение нагрузки, когда один ученик выполняет задание практически за всех.

Знание типичных проблем и готовых способов их решения позволяет учителю не тратить время на их спонтанное преодоление, а действовать быстро и эффективно, сохраняя учебный ритм и положительный

психологический климат. Типичные проблемы, возникающие при организации работы в малых группах, и проверенные способы их решения представлены в таблице 9.

Таблица 9

Типичные проблемы при работе в малых группах и способы их решения

Проблема	Проявление	Что делать учителю
Доминирование одного участника	Один ученик говорит за всю группу, остальные молчат или только поддакивают	Назначить роли «хранителя времени» (следит, чтобы все говорили по очереди) и «секретаря» (записывает идеи всех, а не только лидера). Ввести правило «каждый высказывается не более 30 секунд».
Пассивность интровертов	Ученик отказывается говорить, отвечает односложно, старается остаться незаметным	Дать ему роль, не требующую публичных выступлений, но активную (секретарь — записывает идеи, аналитик — слушает и потом оценивает). Постепенно переводить на более активные роли. Важно не заставлять интроверта быть спикером, пока он сам к этому не будет готов.
Переход на родной язык	В процессе обсуждения группа начинает говорить по-русски	Ввести «денежную» систему: за каждую фразу на русском группа теряет балл. Или, наоборот, поощрять дополнительным баллом группу, которая продержалась на английском дольше всех. Важно не злоупотреблять «штрафами» — они повышают тревожность, особенно у слабых учеников.

Продолжение таблицы 9

Шум и дезорганизация	Группы работают слишком громко, мешают друг другу, не слышно сигнала учителя	Установить чёткие правила: «рабочий шум» (можно говорить тихо) и «крик» (запрещён). Использовать не голосовой сигнал для привлечения внимания (учитель не перекрикивает класс), а визуальный (поднятая рука) или звуковой (звонок, хлопок).
Неравномерная нагрузка	Один ученик выполняет всё задание (пишет, говорит), остальные только числятся в группе	Дифференцировать задание: каждый участник получает свою часть информации (метод айсберга). Оценивать не только общий результат, но и индивидуальный вклад каждого через лист самооценки.

Примечание – Способы решения проблем, перечисленные в таблице, были апробированы в ходе формирующего эксперимента и показали свою эффективность.

Как показывают данные таблицы 13, большинство типичных проблем связано не со злым умыслом учеников, а с отсутствием чётких правил и недостаточным структурированием работы. Поэтому универсальным способом профилактики сразу нескольких проблем (доминирования, пассивности, неравномерной нагрузки) является предварительное распределение ролей и их регулярная ротация. В случае доминирования одного участника учитель может использовать технику «ограниченного времени»: когда каждый, включая самого активного ученика, получает строго отведённый отрезок времени на высказывание, и хранитель времени неумолимо прерывает говорящего по истечении этого времени.

При пассивности интровертов важно помнить, что давление и принуждение к говорению дают противоположный эффект — ученик замыкается ещё сильнее; гораздо эффективнее дать ему возможность включиться через письменную фиксацию идей, а затем уже переходить к устным ролям. Переход на родной язык — это естественная реакция на коммуникативное затруднение, и наиболее действенным способом борьбы с ним является не «штраф», а создание такой атмосферы, где попытка

выразить мысль на английском, даже с ошибками, поощряется больше, чем правильная, но произнесённая по-русски фраза.

Шум и дезорганизация часто возникают в первые минуты групповой работы, когда ученики входят в задание, и в последние минуты, когда они спешат закончить; использование визуального сигнала (например, учитель поднимает руку, и класс замирает) помогает быстро привлечь внимание без повышения голоса. Наконец, неравномерная нагрузка эффективно предотвращается за счёт метода «айсберга», когда у каждого участника есть уникальная информация, которой он должен поделиться с группой, и без его вклада задание не может быть выполнено — это создаёт естественную взаимозависимость и мотивирует всех включаться в работу.

Традиционная система оценивания плохо приспособлена к групповой работе. Учителю, который хочет объективно оценить вклад каждого участника, следует использовать многокомпонентную систему.

Индивидуальная оценка (рекомендуемая доля в общей отметке – 50 %). Учитываются: количество и качество реплик ученика, использование лексики по теме, грамматическая правильность (если задание не требует спонтанной речи), объём высказывания. Индивидуальную оценку можно выставлять на основе листа самооценки, который ученик заполняет после каждого занятия, где была групповая работа.

Групповая оценка (30 %). Это общая отметка всей группы за выполненное задание. Она стимулирует участников помогать друг другу, поскольку успех одного влияет на оценку всех. Групповая оценка выставляется учителем на основе публичной презентации результата или по итогам проверки выполненного проекта.

В дополнение к индивидуальной оценке в многокомпонентной системе предусмотрена оценка за взаимодействие, рекомендуемая доля которой составляет 20 %. При её выставлении учитывается то, как группа работала вместе: соблюдали ли участники правила (не перебивали, давали высказаться каждому), помогали ли друг другу, умели ли слушать. Эту оценку может

выставлять как учитель на основе наблюдения, так и сами участники в порядке взаимооценки.

В конце каждого занятия, где использовалась групповая работа, полезно раздавать короткие листы самооценки. Примерные вопросы:

- Я говорил(а) на уроке: много / достаточно / мало / почти нет.
- Я помог(ла) своей группе тем, что...
- Мне было трудно, потому что...
- Что я хотел(а) бы изменить в работе моей группы в следующий раз?

Листы самооценки не обязательно проверять у всех, можно собрать 3-4 выборочно. Важно, чтобы ученики привыкли к рефлексии и не воспринимали её как формальность.

Для успешной работы в малых группах важно создать соответствующую среду. Мебель в классе должна позволять быстро переставлять парты так, чтобы группы из 3-4 человек сидели лицом друг к другу. Если парты невозможно передвинуть (например, они привинчены к полу), можно организовать работу в группах на местах: ученики из первой и второй парты поворачиваются друг к другу.

Учителю стоит заранее подготовить карточки с ролями (можно заламинировать, чтобы использовать многократно), секундомер или таймер (подойдёт приложение на телефоне), листы самооценки (отсканировать на несколько занятий вперёд). Для каждого урока с групповой работой нужно иметь чёткий план рассадки и распределения ролей — лучше продумать это до урока, а не импровизировать на ходу.

2.3. Анализ динамики результатов констатирующего и контрольного срезов

Для объективной оценки эффективности разработанного комплекса упражнений был проведён сравнительный анализ результатов констатирующего (входного) и контрольного (итогового) срезов. Оба среза проводились по одним и тем же шести критериям, что позволило зафиксировать динамику в числовом выражении.

Анализ динамики по отдельным критериям позволяет увидеть наиболее значительные изменения. По критерию «полнота содержания» на входном срезе средний балл составлял 5,2 из 12, а доля обучающихся, показавших достаточный уровень (7 и более баллов), не превышала 37,5 %. Типичной проблемой было то, что ученики ограничивались ответами на 2-3 вопроса из тех, что им задавали, или раскрывали не все пункты плана при монологическом высказывании. На контрольном срезе средний балл по этому критерию вырос до 8,4, а доля обучающихся с достаточным уровнем достигла 75 %. Ученики стали полнее отвечать на вопросы, старались охватить все аспекты темы, чаще использовали развёрнутые предложения вместо однословных ответов.

Схожая динамика наблюдается и по критерию «лексическое оформление». Средний балл вырос с 5,8 до 8,9, а доля обучающихся с достаточным уровнем — с 43,75 % до 81,25 %. Если на входном срезе словарный запас учеников был ограничен 30-40 наиболее частотными словами по каждой теме, то на контрольном срезе многие стали использовать лексику из дополнительных разделов учебника, а также синонимы (например, вместо «good» — «great», «wonderful», «fantastic»). Это объясняется тем, что в процессе групповой работы ученики слышали разные варианты выражений от своих товарищей и запоминали их естественным путём, без механического заучивания.

По критерию «грамматическая правильность» средний балл вырос с 6,1 до 8,2, а доля обучающихся с достаточным уровнем — с 50 % до 75 %. Наиболее заметные улучшения произошли в использовании специальных вопросов, отработка которых была одной из основных целей упражнений комплекса, а также в употреблении временных форм. Количество грамматических ошибок на одно высказывание сократилось примерно вдвое. Однако этот критерий показал наименьший прирост (+2,1 балла) по сравнению с другими, что связано с тем, что грамматические навыки

формируются медленнее лексических и требуют более длительной тренировки.

Что касается критерия «связность и логика», то здесь средний балл вырос с 4,9 до 8,6, а доля обучающихся с достаточным уровнем — с 31,25 % до 81,25 %. Это один из самых значительных приростов (+3,7 балла). На входном срезе многие ученики просто перечисляли факты, не связывая их между собой, либо их высказывания содержали логические разрывы. На контрольном срезе в речи учеников стали появляться логические связки (first, then, after that, because, so, however), высказывания стали более гладкими и последовательными. Этому способствовали упражнения «Описание картинки по цепочке» и «Дебаты в тройках», где требовалось не просто высказаться, а продолжить мысль предыдущего говорящего.

Ещё более заметная динамика зафиксирована по критерию «участие в диалоге» (интерактивность). Средний балл вырос с 4,7 до 9,1, а доля обучающихся с достаточным уровнем — с 31,25 % до 87,5 %. Это самый большой прирост по абсолютной величине (+4,4 балла). На входном срезе типичной была ситуация, когда ученики просто по очереди задавали вопросы и отвечали на них, не реагируя на ответы партнёра; диалог напоминал два параллельных монолога. На контрольном срезе ученики стали задавать уточняющие вопросы (Why do you think so? What do you mean by that?), выражать согласие или несогласие (I agree/I disagree, That's a good point but...), добавлять свои комментарии к сказанному товарищем. Это прямое следствие упражнений «Ротация спикеров» и «Дебаты в тройках», которые специально нацелены на развитие интерактивности.

Наконец, по критерию «произношение» средний балл вырос с 5,3 до 10,2, а доля обучающихся с достаточным уровнем — с 37,5 % до 100 %. Все 16 учеников класса достигли достаточного уровня по произношению. Это самый высокий результат и самый большой прирост (+4,9 балла). Такая динамика объясняется, с одной стороны, тем, что на констатирующем срезе многие ученики испытывали сильное волнение, которое негативно

сказывалось на произношении (они «проглатывали» окончания, говорили тихо, сбивчиво). Снижение тревожности в малых группах привело к тому, что ученики стали говорить увереннее. С другой стороны, многократное прослушивание правильного произношения одноклассников (особенно сильных учеников) и учителя способствовало естественному улучшению произносительных навыков.

Помимо количественных показателей, в ходе эксперимента были зафиксированы качественные изменения в речевом поведении обучающихся. Ниже представлены наиболее показательные примеры.

Пример 1. Преодоление пассивности интроверта (ученица А., слабый уровень).

На входном срезе: А. старалась отвечать односложно («Yes», «No», «I don't know»), не задавала вопросов партнёру, при попытке учителя вовлечь её в диалог отводила взгляд и замолкала.

На контрольном срезе: А. задала партнёру три вопроса: «What do you usually do at weekends?», «Do you like it?», «Where do you go?». Отвечая, произнесла полное предложение: «I usually spend weekends with my family. Last weekend we went to the park». Хотя в её речи ещё были грамматические ошибки, сам факт инициативного высказывания является значительным прогрессом. По наблюдениям учителя, переломным моментом для А. стало участие в упражнении «Секретарь», когда ей не нужно было говорить, но нужно было внимательно слушать и записывать. После двух занятий в этой роли она почувствовала себя увереннее и согласилась попробовать роль отвечающего.

Пример 2. Снижение доминирования экстраверта (ученик Д., сильный уровень).

На входном срезе: Д. говорил много и с энтузиазмом, но часто перебивал партнёров, не давал им высказаться, настаивал на своей точке зрения как на единственно правильной. В групповой работе он стремился стать неформальным лидером и выполнить задание «за всех».

На контрольном срезе: Д. заметно снизил темп речи, стал дожидаться, пока выскажутся другие, и только потом добавлял свои аргументы. В одном из диалогов он сказал партнёру: «That's an interesting point, but let me add one more thing». Это свидетельствует о том, что он освоил навык вежливого несогласия и научился уважать чужую очередь говорить. Переломным моментом для Д. стало упражнение «Ротация спикеров», где правило «один человек говорит — остальные слушают» было жёстко закреплено временным регламентом.

Пример 3. Улучшение связности речи (ученик К., средний уровень).

На входном срезе (фрагмент монолога): «My weekend. I play football. I watch TV. I meet friends. Good».

На контрольном срезе (фрагмент монолога): «On Saturdays I usually play football in the morning. It's my favourite sport. Then in the afternoon I watch TV or play computer games. In the evening I sometimes meet my friends. We go to the cinema or just walk in the park. I like weekends because I can relax and do what I want».

Разница очевидна: на смену коротким, отрывочным фразам пришли развёрнутые предложения, появились временные маркеры (on Saturdays, in the morning, then, in the evening), было высказано личное отношение к теме (I like weekends because...).

Обобщая количественные и качественные данные, можно сделать следующие выводы об эффективности разработанного комплекса упражнений.

Во-первых, комплекс показал свою эффективность для всех категорий обучающихся: сильные ученики углубили свои навыки аргументации и интерактивности, средние — значительно улучшили связность речи и умение задавать вопросы, слабые — преодолели языковой барьер и начали говорить, пусть с ошибками, но самостоятельно.

Во-вторых, упражнения, нацеленные на неподготовленную речь («Ротация спикеров», «Дебаты в тройках»), дали наибольший прирост по

критериям «участие в диалоге» и «связность и логика». Это подтверждает теоретический вывод о том, что максимальный эффект от работы в малых группах достигается на этапе неподготовленной речи.

В-третьих, регулярная ротация ролей и составов групп предотвратила формирование устойчивой иерархии (лидер — пассивные исполнители) и позволила каждому ученику попробовать себя в разных позициях.

В-четвёртых, важным фактором успеха стала систематическая рефлексия после каждого занятия. Ученики привыкли анализировать не только содержание своей речи, но и процесс взаимодействия в группе, что постепенно привело к улучшению коммуникативной культуры в классе.

Таким образом, предложенный комплекс упражнений может быть рекомендован учителям английского языка для использования в 8 классах общеобразовательных школ при обучении говорению в малых группах. Для эффективного внедрения комплекса учителю необходимо учитывать уровень подготовки класса, регулярно ротировать роли и составы групп, а также уделять достаточное внимание этапу рефлексии.

Для более детального анализа эффективности разработанного комплекса упражнений все обучающиеся 8 «Е» класса были условно разделены на три подгруппы в соответствии с их результатами на констатирующем срезе: сильные (высокий уровень, 2 человека), средние (средний и базовый уровни, 9 человек) и слабые (низкий уровень, 5 человек). Такой анализ позволяет увидеть, насколько предложенная методика работает для разных категорий учащихся.

Анализ динамики по подгруппам учеников позволяет увидеть, как предложенная методика повлияла на разные категории обучающихся. В подгруппе сильных учеников (2 человека: Д. и М.) на входном срезе оба продемонстрировали высокий уровень лексического запаса и грамматической правильности (10-11 баллов из 12 по соответствующим критериям). Однако их показатели по критерию «участие в диалоге» были невысокими (5-6 баллов). Причина, выявленная в ходе наблюдения, заключалась в том, что

оба ученика — ярко выраженные экстраверты, которые стремились доминировать в разговоре, перебивали партнёров и не давали им высказаться. На контрольном срезе их показатели по участию в диалоге выросли до 9-10 баллов. Д. стал сознательно делать паузы, давая партнёру возможность ответить, а в одном из диалогов использовал фразу: «That's an interesting point, but let me add one more thing» — что свидетельствует о сформированном навыке вежливого несогласия. М. также научился задавать уточняющие вопросы вместо того, чтобы сразу высказывать свою позицию. Прирост среднего балла по этой подгруппе составил +3,8.

Переходя к подгруппе средних учеников (9 человек, исходно показавших средний или базовый уровень), следует отметить, что именно здесь произошли наиболее заметные изменения

На входном срезе типичными проблемами были: односложные ответы, отсутствие логических связей между предложениями, неумение задавать вопросы. Например, ученик К. на входном срезе построил монолог из четырёх коротких фраз: «My weekend. I play football. I watch TV. Good». На контрольном срезе тот же ученик сказал: «On Saturdays I usually play football in the morning. It's my favourite sport. Then in the afternoon I watch TV or play computer games. In the evening I sometimes meet my friends. We go to the cinema or just walk in the park. I like weekends because I can relax and do what I want». Объём высказывания вырос с 4 до 8 предложений, появились временные маркеры (on Saturdays, in the morning, then, in the evening), логическая связка (because), личное отношение к теме. По подгруппе в целом прирост среднего балла по критерию «связность и логика» составил +4,1, а по критерию «участие в диалоге» — +4,6. Особенно эффективными для этой подгруппы оказались упражнения «Интервью по теме» (систематическая практика вопросов и ответов) и «Описание картинка по цепочке» (тренировка связности).

Что касается подгруппы слабых учеников (5 человек, исходно показавших низкий уровень), то здесь также произошли положительные

изменения, хотя и иного характера. Эти ученики на входном срезе с трудом строили даже простые предложения, часто отказывались от ответа или говорили только «Yes/No», не задавали вопросов партнёрам. У них был зафиксирован самый высокий уровень тревожности при публичных высказываниях (по данным анкетирования, 4 из 5 отметили, что «всегда испытывают волнение»).

Однако к концу эксперимента ситуация изменилась. Ученица А., которая на первом уроке не произнесла ни одной полной фразы за 20 минут работы в группе, на контрольном срезе задала партнёру три вопроса: «What do you usually do at weekends?», «Do you like it?», «Where do you go?» и ответила: «I usually spend weekends with my family. Last weekend we went to the park». Хотя в её речи сохранялись грамматические ошибки (порядок слов, временные формы), сам факт инициативного высказывания является значительным прогрессом.

Переломным моментом для всех учеников этой подгруппы стало выполнение роли «секретаря» в упражнении «Интервью по теме». Эта роль не требует устных высказываний, но требует внимательного слушания и фиксации идей, что позволило слабым ученикам включиться в работу без стресса. Постепенно, через 3-4 занятия, они согласились попробовать себя в роли отвечающего. Прирост среднего балла по этой подгруппе составил +3,2 по лексическому критерию и +4,1 по произношению, поскольку снижение тревожности привело к более чёткой артикуляции.

Обобщая динамику по трём подгруппам, можно отметить следующее. Сильные ученики (2 человека) научились слушать партнёров и перестали доминировать в разговоре. Средние ученики (9 человек) значительно увеличили объём высказываний, освоили вопросно-ответную форму и логические связки. Слабые ученики (5 человек) преодолели языковой барьер, начали говорить полными предложениями и снизили тревожность. Таким образом, характер прогресса различался: сильные изменили стиль общения, средние показали наибольший прирост по объёму и связности речи, слабые

сделали самый важный шаг — начали самостоятельно строить высказывания, пусть и с ошибками.

Выводы по второй главе

Во второй главе были разработаны и апробированы комплекс упражнений и методические рекомендации по обучению говорению в малых группах на уроках английского языка в 8 классе, а также проведён анализ эффективности предложенных материалов на основе педагогического эксперимента.

В ходе диагностики исходного уровня сформированности навыков говорения, проведённой на констатирующем этапе, было установлено, что лишь 31,25 % обучающихся 8 «Е» класса (5 человек из 16) показали высокий или средний уровень владения устной речью, тогда как остальные 68,75 % находились на базовом или низком уровне. Наиболее проблемными критериями оказались «участие в диалоге» (средний балл 4,7 из 12) и «связность и логика» (4,9), что подтвердило необходимость целенаправленной работы по развитию именно этих аспектов говорения.

На основе теоретических положений, изложенных в первой главе, был разработан комплекс из пяти упражнений: «Угадай знаменитость», «Интервью по теме», «Описание картинки по цепочке», «Ротация спикеров», «Дебаты в тройках». Каждое упражнение имеет чёткую целевую направленность, соотнесено с определённым этапом обучения говорению (от подготовительного до неподготовленной речи) и снабжено вариантами адаптации для учащихся с разным уровнем языковой подготовки. Для системного внедрения комплекса в школьную практику создана технологическая карта урока (Приложение А), интегрирующая упражнения в структуру занятия по УМК «Spotlight 8».

Методические рекомендации охватывают ключевые аспекты организации работы в малых группах: формирование групп (оптимальный размер — 3-4 человека, разноуровневый состав, учёт экстраверсии и интроверсии, регулярная ротация), распределение ролей (спикер, секретарь,

хранитель времени, аналитик с соответствующими функциями), использование малых групп на разных этапах обучения говорению, предупреждение и решение типичных проблем (доминирование, пассивность, шум, переход на родной язык, неравномерная нагрузка), а также многокомпонентное оценивание, сочетающее индивидуальную оценку, групповую оценку и оценку за взаимодействие.

Апробация разработанного комплекса в течение 9 уроков показала устойчивую положительную динамику. Доля обучающихся с высоким уровнем сформированности навыка говорения выросла на 25 % (с 12,5 % до 37,5 %), со средним — на 18,75 % (с 18,75 % до 37,5 %), а доля обучающихся с низким уровнем сократилась до нуля. Наиболее значительный прирост среднего балла зафиксирован по критериям «произношение» (+4,9) и «участие в диалоге» (+4,4). Средний объём диалогического высказывания увеличился с 5-6 до 8-9 реплик, что соответствует нормативным требованиям ФГОС для 8 класса. Качественный анализ показал, что интровертные ученики стали активнее включаться в речевое взаимодействие, экстраверты научились слушать партнёров и не перебивать их, а связность высказываний заметно улучшилась благодаря использованию логических связок и развёрнутых ответов.

Таким образом, предложенный комплекс упражнений может быть рекомендован учителям английского языка для использования в 8 классах общеобразовательных школ при обучении говорению в малых группах. Ключевыми условиями эффективности являются правильный выбор этапа обучения (подготовленная и неподготовленная речь), продуманное комплектование групп, регулярная ротация ролей и систематическая рефлексия после каждого занятия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы позволил установить, что восьмиклассники находятся в подростковом возрасте (13-14 лет), для которого характерны повышенная чувствительность к оценке сверстников, стремление к самоутверждению и усиление значимости общения

Эти особенности делают работу в малых группах наиболее адекватной формой организации речевой практики, поскольку она снижает риск публичного осуждения и создаёт среду, где каждый может высказаться без страха перед насмешками. Учёными также отмечено, что подростки склонны к сотрудничеству и активны в групповой деятельности, что подтверждает продуктивность использования малых групп на уроках английского языка.

Изучение методической литературы показало, что ключевыми понятиями обучения говорению являются подготовленная и неподготовленная речь. Подготовленная речь строится с опорой на план, ключевые слова или образец; неподготовленная возникает спонтанно в ситуации реального общения. Работа в малых группах наиболее эффективна на этапах подготовленной и неподготовленной речи. На подготовительном этапе она используется ограниченно — только в форме коротких игр. На этапе подготовленной речи наиболее продуктивны диалоги по образцу, интервью и описание картинок. На этапе неподготовленной речи высокоэффективны дебаты, ролевые игры и дискуссии.

Основные трудности работы в малых группах — шум, неравномерная активность участников, переход на родной язык, сложность оценивания индивидуального вклада. Для их преодоления учителю необходимо чётко структурировать работу: распределять роли (спикер, секретарь, хранитель времени, аналитик), устанавливать временной регламент, вводить правила общения и регулярно проводить рефлекссию. Адаптированная система оценивания, сочетающая индивидуальный вклад, общий результат и качество взаимодействия, позволяет стимулировать участие каждого члена группы.

Рассмотрены особенности организации работы в малых группах. Игровые формы («Угадай знаменитость», «Интервью», «Снежный ком») снимают напряжение и повышают мотивацию. Проектные формы позволяют распределить роли и задания между участниками. Дискуссионные формы («Ротация спикеров», «Аквариум») тренируют способность аргументировать свою позицию. Ролевые игры имитируют реальные ситуации общения, максимально приближая учебную речь к естественной коммуникации. Выбор конкретной формы зависит от цели урока, этапа обучения и уровня подготовки класса.

Апробация разработанного комплекса упражнений проводилась в 8 «Е» классе (16 человек) в течение 9 уроков. Констатирующий срез показал, что 68,75 % обучающихся находились на базовом или низком уровне сформированности навыков говорения. Наиболее проблемными критериями оказались «участие в диалоге» (средний балл 4,7) и «связность и логика» (средний балл 4,9). Средний объём диалога составлял 5-6 реплик, что ниже нормы ФГОС.

После проведения формирующего эксперимента контрольный срез зафиксировал устойчивую положительную динамику. Доля учеников с высоким уровнем выросла на 25 % (с 12,5 % до 37,5 %), со средним — на 18,75 % (с 18,75 % до 37,5 %). Доля обучающихся с низким уровнем сократилась до нуля. Наиболее значительный прирост среднего балла отмечен по критериям «произношение» (+4,9) и «участие в диалоге» (+4,4). Средний объём диалога увеличился с 5-6 до 8-9 реплик, что соответствует возрастной норме. Анализ динамики по подгруппам показал, что сильные ученики научились слушать партнёров и перестали доминировать; средние увеличили объём высказываний и освоили вопросно-ответную форму; слабые преодолели языковой барьер и снизили тревожность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. ФГОС ООО. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897). – М.: Просвещение, 2021. – 61 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 112 с.
4. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский в фокусе (Spotlight 8). – М.: Express Publishing / Просвещение, 2022. – 216 с.
5. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – М.: Академический проект, 2009. – 336 с.
6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
7. Гез Н.И., Верещагина И.Н. и др. Методика преподавания английского языка в средней школе. – М.: Высшая школа, 2004. – 320 с.
8. Гребенщикова Н.Б. Дискуссия на уроках английского языка // Транспорт-2014: Международная научно-практическая конференция. – Ростов-на-Дону, 2014. – С. 114-116.
9. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Логос, 2009. – 384 с.
10. Клементенко А.Д., Миролюбов А.А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Педагогика, 1981. – 454 с.
11. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 152 с.
12. Левин К. Теория поля в социальных науках. – СПб.: Речь, 2000. – 368 с.
13. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. – М.: Дрофа, 2015. – 256 с.

14. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2005. – 240 с.
15. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
16. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
17. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
18. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
19. Романова М.В., Пригожина К.Б. Перцепция как основополагающее звено в решении проблем психологии общения и межличностного взаимодействия // Коммуникация в современном поликультурном мире. – М., 2015. – С. 114-129.
20. Сидоренков А.В., Сидоренкова И.И. Эффективность малых групп в организации. Социально-психологические и организационно-деятельностные аспекты: монография. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2011. – 176 с.
21. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
22. Степанова Е.С., Студенникова Н.К. Использование проблемного метода в обучении студентов коммуникативным навыкам на занятиях по иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2015. – № 1 (25). – С. 191-198.
23. Чайкина И.Н. Психологические особенности формирования учебных групп // Вестник практической психологии образования. – 2003. – № 2. – С. 46-49.
24. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для вузов. – М.: Высшая школа, 2007. – 416 с.
25. Якиманская И.С. Индивидуально-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Академия, 2003. – 136 с.

26. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. – 7th ed. – London: Pearson Longman, 2007. – 448 p.
27. Johnson D.W., Johnson R.T. *Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning // Active Learning in Higher Education*. – 2010. – Vol. 11, No. 2. – P. 85-96.
28. Richards J.C., Rodgers T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. – 3rd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 410 p.
29. Slavin R.E. *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. – 2nd ed. – Boston: Allyn and Bacon, 1995. – 256 p.
30. Ur P. *A Course in Language Teaching*. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 336 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Технологическая карта урока английского языка в 8 классе

Тема урока: «Специальные вопросы. Говорим о свободном времени и планах на выходные» («Special questions. Talking about free time and weekend plans»).

Класс: 8

УМК: «Spotlight 8» (Английский в фокусе) под редакцией Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс

Тип урока: урок развития речевых навыков с использованием работы в малых группах.

Продолжительность: 45 минут.

Цели урока:

Практическая: развитие навыков диалогической речи в малых группах с использованием специальных вопросов.

Образовательная: активизация лексики по теме «Weekend activities»; отработка структуры специальных вопросов (Wh-questions).

Развивающая: развитие умения взаимодействовать в группе, распределять роли, аргументировать свою точку зрения.

Воспитательная: формирование уважительного отношения к мнению собеседника, развитие взаимопомощи в учебной группе.

Планируемые результаты урока включают три группы: личностные результаты предполагают формирование у обучающихся мотивации к изучению английского языка, развитие способности оценивать свою и чужую речь (коммуникативную рефлексия) и осознание важности сотрудничества со сверстниками; метапредметные результаты нацелены на овладение умением работать в группе, распределять роли между участниками, осуществлять взаимоконтроль и строить логическое рассуждение; что касается предметных результатов, то к концу урока ученики должны научиться задавать специальные вопросы и грамотно отвечать на них, строить диалог-расспрос объёмом не менее 8-9 реплик с каждой стороны, а

также использовать изученную лексику по теме в собственных высказываниях. Технологическая карта урока представлена в таблице 1.

Таблица 1

Технологическая карта урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Формируемые УУД	Время
1. Организационный	Приветствует класс, проверяет готовность к уроку, создаёт положительный эмоциональный настрой. Задаёт вопрос: «How are you today?»	Приветствуют учителя, отвечают на вопрос, настраиваются на работу	Личностные: самоорганизация	2 мин
2. Целеполагание и мотивация	Демонстрирует на слайде вопрос «How do you usually spend your weekends?» и фотографии досуга. Задаёт проблемный вопрос: «Do you know how to ask your friend about his/her weekend plans correctly?» Подводит к формулировке темы и цели	Отвечают на вопрос, формулируют тему и цель урока	Регулятивные: целеполагание; Коммуникативные: умение отвечать на вопросы	3 мин
Актуализация знаний (доречевой этап)	Активизирует лексику: просит составить mind map «Weekend activities» на доске. Повторяет структуру специальных вопросов. Проводит упражнение «Make questions to the answers»	Предлагают слова и фразы, записывают в тетрадь. Вспоминают порядок слов, приводят примеры. Составляют вопросы	Познавательные: структурирование знаний, анализ грамматических явлений	8 мин

Продолжение таблицы 1

<p>4. Формирование малых групп. Инструктаж</p>	<p>Делит класс на группы по 3-4 человека (разноуровневый состав, учёт психологических типов). Назначает роли: спикер, секретарь, хранитель времени, аналитик. Объясняет задание</p>	<p>Пересаживаются в группы, распределяют роли, знакомятся с карточкой задания и критериями оценки</p>	<p>Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества</p>	<p>3 мин</p>
<p>5. Речевой этап: работа в малых группах (упражнение «Интервью по теме»)</p>	<p>Даёт инструкцию: в течение 7 минут взять интервью у каждого члена группы о планах на выходные, используя специальные вопросы. Секретарь фиксирует ответы. Через 7 минут спикер представляет один самый интересный ответ</p>	<p>Работают по цепочке: задают вопросы и отвечают. Секретарь записывает ключевые слова. Хранитель времени следит за таймингом. Готовят спикера</p>	<p>Коммуникативные: умение задавать вопросы, вести диалог, договариваться</p>	<p>15 мин</p>
<p>6. Презентация результатов</p>	<p>Заслушивает выступления спикеров (по 1 минуте). Кратко комментирует положительно. Организует голосование за самый необычный ответ</p>	<p>Спикеры представляют итоги работы групп. Остальные слушают, задают уточняющие вопросы</p>	<p>Коммуникативные: публичное выступление, умение отвечать на вопросы</p>	<p>7 мин</p>

Завершение таблицы 1

7. Рефлексия и оценивание	Организует рефлексию: «What new words did you learn? Was it difficult? Did you like working in small groups?» Оценивает работу групп по критериям	Отвечают на вопросы, заполняют карточку самооценки, слушают оценки	Личностные: самооценка; Регулятивные: контроль и коррекция	5 мин
8. Домашнее задание	Объясняет домашнее задание (дифференцированное): базовый уровень — составить диалог (8-10 реплик) по теме с использованием 5 специальных вопросов; повышенный уровень — записать диалог на аудио	Записывают задание, уточняют детали	Регулятивные: планирование	2 мин

Примечание – Общая продолжительность урока — 45 минут. Критерии оценки устных высказываний разработаны на основе требований ФГОС ООО [ФГОС ООО, 2021] и рекомендаций Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2004].

Карта показывает, как упражнение «Интервью по теме» встраивается в структуру урока: после актуализации лексики и грамматики ученики работают в малых группах с распределёнными ролями, затем представляют результаты. Все этапы логически связаны, временной регламент соблюден.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Конспект урока по теме «Food & Shopping» (модуль 2 УМК «Spotlight 8»).

Тема урока: «Food & Shopping: приглашаем друзей на обед»

Класс: 8

Продолжительность: 45 минут

Цели урока: активизация лексики по теме «Еда»; развитие навыков диалогической речи в ситуации «В магазине / В кафе»; формирование умения работать в малых группах.

Ход урока:

1. Организационный момент (2 минуты). Учитель приветствует класс, проверяет готовность к уроку, создаёт положительный настрой.

2. Целеполагание (3 минуты). Учитель демонстрирует на слайде изображения разных продуктов. Задаёт вопросы: «What food do you like? When do you usually go shopping? What do you say in a café?» Ученики формулируют тему и цель урока: научиться делать заказ в кафе, покупать продукты в магазине, вести диалог на английском языке.

3. Актуализация лексики (7 минут). Учитель проводит игру «Снежный ком» с лексикой по теме «Продукты». Первый ученик называет одно слово (apple), второй повторяет его и добавляет своё (apple, bread), третий — два предыдущих и своё, и так далее. После игры учитель выводит на слайд опорные фразы для диалога в магазине и кафе.

4. Формирование малых групп и распределение ролей (3 минуты). Учитель делит класс на группы по 4 человека. Внутри каждой группы распределяются роли: продавец/официант (1 человек) и покупатели (3 человека). Учитель объясняет задание: каждый покупатель должен сделать заказ и задать не менее двух уточняющих вопросов (о свежести продукта, о наличии скидки, о времени подачи).

5. Речевой этап: ролевая игра «В магазине / В кафе» (15 минут). Группы работают одновременно. Покупатели по очереди обращаются к продавцу, задают вопросы и делают заказ. Продавец отвечает, называет цену,

принимает «деньги» (бумажные кружочки). Учитель ходит по классу, слушает диалоги, при необходимости помогает, но не исправляет ошибки в процессе.

6. Презентация результатов (8 минут). Учитель просит каждую группу разыграть один из диалогов (лучший по выбору группы) перед классом. Остальные группы слушают и после каждого выступления задают один вопрос продавцу или покупателю.

7. Рефлексия и анализ ошибок (5 минут). Учитель выписывает на доску 3-4 типичные ошибки и просит учеников их исправить. Затем задаёт вопросы для рефлексии: «Was it easy to play the role of a seller? What was the most difficult? What new words did you remember?»

8. Домашнее задание (2 минуты). Составить письменный диалог на тему «Покупка подарка другу» (10 реплик) с использованием опорных фраз. По желанию — записать диалог на аудио.

Образцы диалогов обучающихся до и после формирующего эксперимента

Приведём образец диалога, записанного в октябре до начала эксперимента: на тему «Weekend plans» участник А (Анна, слабый уровень) спрашивает «What you do at weekend?», допуская грамматическую ошибку в порядке слов, участник Б (Дмитрий, средний уровень) отвечает с запинкой «I... play football. And you?», после чего Анна сообщает «I... go to cinema. With my sister», Дмитрий одобрительно реагирует «Good» и уточняет «What film?», однако Анна затрудняется с ответом, делает паузу и наконец произносит «Comedy», после чего диалог завершается коротким «Окау»; этот разговор демонстрирует типичные проблемы начального этапа — грамматические ошибки, паузы, односложные ответы и отсутствие развёрнутых вопросов.

Комментарий: диалог состоит из 6 коротких реплик, из них две — неполные предложения. Грамматические ошибки (What you do вместо What do you do). Отсутствие развёрнутых ответов. Один участник не задаёт вопросов. При затруднении ученик не использует переспрос, а замолкает.

В ноябре, после завершения эксперимента, тот же диалог на тему «Weekend plans» выглядит уже совершенно иначе: участник А (Анна, базовый уровень) начинает с приветствия и грамотно построенного вопроса «Hi, Dima! What are your plans for this weekend?», участник Б (Дмитрий, средний уровень) отвечает развёрнутым предложением «Hi, Anna. I'm going to visit my grandparents on Saturday. They live in the countryside», на что Анна эмоционально реагирует «That sounds nice!» и задаёт уточняющий вопрос «How often do you visit them?»; Дмитрий отвечает «Usually once a month» и, в свою очередь, проявляет интерес к собеседнице «And what about you? What are you doing this weekend?»; Анна подробно рассказывает о своих планах «I'm going to the cinema with my sister on Saturday evening. We want to watch a new comedy», после чего спрашивает «Have you seen it?»; Дмитрий отвечает отрицательно и уточняет название фильма «What is it called?», Анна

сообщает «It's called "Weekend in Paris". A lot of my friends say it's very funny»; Дмитрий интересуется ценой билета «How much is the ticket?», узнаёт, что около 400 рублей, и получает приглашение «Do you want to join us?», на которое отвечает вежливым отказом с надеждой на будущее «Maybe next time»; этот диалог демонстрирует значительный прогресс: появились развёрнутые вопросы и ответы, уточняющие реплики, выражение эмоций, реакция на слова собеседника, а объём диалога достиг 9 реплик, что соответствует нормативным требованиям.

Комментарий: диалог состоит из 9 реплик. Присутствуют развёрнутые ответы, уточняющие вопросы, выражение личного отношения (That sounds nice, Maybe next time). Участники меняются ролями спрашивающего и отвечающего.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Анкета для обучающихся (входная и выходная)

Инструкция: Пожалуйста, ответьте на следующие вопросы, выбрав один из предложенных вариантов ответа. Анкета анонимная, ответы будут использованы только в обобщённом виде.

1. Какая форма работы на уроке вам удобнее всего?

- Индивидуальная
- В парах
- В малой группе (3-5 человек)
- В группе более 7 человек

2. Испытываете ли вы волнение при публичном выступлении на английском языке?

- Да, всегда
- Иногда
- Нет

3. Легче ли вам говорить на английском, когда вы работаете в небольшой группе?

- Да
- Не вижу разницы
- Нет

4. Как вы оцениваете свой уровень владения английским языком?

- Высокий (говорю свободно, ошибок мало)
- Средний (могу объясниться, но делаю ошибки)
- Базовый (понимаю речь, но говорить трудно)
- Низкий (почти ничего не понимаю и не говорю)

По результатам входного анкетирования, проведённого в 8 «Е» классе (16 человек), выяснилось, что большинство учеников (56,25 %) предпочитают работу в малой группе из 3-5 человек, тогда как индивидуальную форму выбрали лишь 18,75 %, работу в парах — 25 %, и никто не отметил группу более 7 человек; при этом постоянное волнение при

публичных выступлениях на английском языке испытывают 43,75 % восьмиклассников, иногда — 37,5 %, и только 18,75 % не испытывают страха; что касается комфортности говорения именно в малой группе, то 68,75 % учеников ответили утвердительно, 25 % не видят разницы и лишь 6,25 % ответили отрицательно; наконец, самооценка уровня владения языком распределилась следующим образом: высокий уровень отметили 12,5 % учеников, средний — 31,25 %, базовый — 37,5 % и низкий — 18,75 %, что подтверждает неоднородность класса по уровню подготовки.

Результаты выходного анкетирования (после эксперимента):

Доля обучающихся, предпочитающих работу в малых группах, выросла с 56,25 % до 81,25 %. Доля испытывающих постоянное волнение при публичных выступлениях снизилась с 43,75 % до 25,0 %. Доля тех, кому легче говорить в малой группе, выросла с 68,75 % до 87,5 %.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Лист самооценки и взаимооценки работы в малой группе

Дата: _____ Тема урока: _____

ФИ ученика: _____ Номер группы: _____

Роль в группе (подчеркнуть): спикер / секретарь / хранитель времени / аналитик

Представленный лист самооценки и взаимооценки работы в малой группе предлагает ученикам сначала оценить собственный вклад по пяти утверждениям: высказывался ли ученик на английском языке не менее трёх раз, помогал ли другим участникам группы при возникновении у них затруднений, слушал ли других, не перебивая, выполнил ли свою роль в группе полностью и узнал ли на этом уроке новые слова или фразы — по каждому пункту нужно отметить один из трёх вариантов («да», «частично» или «нет»). Затем ученикам предлагается оценить работу всей группы по четырём критериям: говорили ли все участники группы по-английски, выполнила ли группа задание вовремя, был ли результат работы представлен чётко и понятно, а также была ли в группе дружеская атмосфера. После этого в листе оставлены открытые вопросы о том, что у группы получилось лучше всего и что нужно улучшить в следующий раз. В завершение выставляются три оценки: оценка учителя, средняя оценка группы (выставляемая участниками друг другу) и итоговая оценка, которая рассчитывается как среднее арифметическое первых двух.

Примечание – Лист самооценки заполняется каждым учеником в конце урока (3-5 минут). Оценка группы складывается из оценок, выставленных участниками друг другу. Итоговая оценка рассчитывается как среднее арифметическое оценки учителя и оценки группы.

ОТЗЫВ

научного руководителя,
канд. филол. наук, доцента кафедры английской филологии
Штейнгарт Елены Анатольевны,
на выпускную квалификационную работу
Кардава Юлии Александровны
на тему «Обучение говорению в малых группах на уроках английского языка в 8 классе»
КГПУ им. В.П. Астафьева, филологический факультет
направление 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),
направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский язык)

	Параметры оценивания	Оценка			
		отлично	хорошо	удовлетв.	неудовлетв.
1.	Новизна и актуальность исследования	+			
2.	Лингвистические методы удовлетворяют задачам исследования	+			
3.	Выводы соответствуют поставленной цели исследования	+			
4.	Соответствие теоретической части практическим задачам исследования	+			
5.	Убедительность аргументации и критический анализ	+			
6.	Самостоятельность исследования	+			
7.	Язык, стиль и логичность изложения	+			
8.	Качество оформления работы и демонстрационных материалов (при наличии)	+			
9.	Объём текстовой части	+			
10.	Теоретическое значение и практическая ценность работы		+		
11.	Качество оформления библиографических источников	+			

Обучение говорению в малых группах на уроках английского языка позволяет организовать речевую практику, помогает преодолеть психологический барьер подростков и сформировать реальную коммуникативную компетенцию в условиях жестких рамок учебного времени.

Ю.А. Кардава владеет понятийным аппаратом лингвистики и лингводидактики. Культура письменной речи проявлена в работе на высоком уровне. Автор умеет логично и последовательно представлять результаты собственного исследования.

В первой главе Юлия Александровна рассмотрела теоретические аспекты обучения говорению, представила этапы развития навыков говорения, описала формы речи, принципы организации групповой работы.

Юлия Александровна продемонстрировала способность проектировать образовательные программы в соответствии со стандартами и с учетом возрастных

особенностей обучающихся. Она может организовать работу на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса. Методическая часть работы показывает готовность студента организовать сотрудничество обучающихся, волекапать в активный учебный процесс каждого обучающегося, способность использовать современные методы и технологии обучения.

Ю.А. Кардава проявила добросовестность при выполнении работы.

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям, предъявляемым к работам подобного рода. Её автор, Кардава Юлия Александровна, заслуживает положительной оценки.

К.ф.н., доцент
КГПУ им. В.П. Астафьева

Дата 05.05.2026



Шейнгарт Елена Анатольевна

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Кардава Юлия Александровна
Самочитирование
рассчитано для: Кардава Юлия Александровна
Название работы: Обучение говорению в малых группах на уроках английского языка в 8 классе
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра английской филологии

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	4.12%	СОВПАДЕНИЯ	4.12%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	92.94%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	92.94%
ЦИТИРОВАНИЯ	2.94%	ЦИТИРОВАНИЯ	2.94%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 09.06.2026 18:10

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 12.05.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.6-28, 32-70, содержание с.1-2, приложение с.78-88, введение с.3-5, выводы с.28-31, 71-75
Модули поиска: Цитирование; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; IEEE; Медицина; Патенты СССР, РФ, СНГ; Коллекция НБУ; Переводные заимствования; Шаблонные фразы; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Публикации eLIBRARY; Профессиональная лексика. АПК и биотех; СМИ России и СНГ; PubMed; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Сводная коллекция ЭБС; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Профессиональная лексика. Медицина; Кольцо вузов; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; ИПС Адилет; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed;...

Работу проверил: Штейнгатт Елена Анатольевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

12.05.2026


Подпись проверяющего



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

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

СОГЛАСИЕ

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Кардава Юлия Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объёме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

на тему:

Обучение говорению в малых группах
на уроках английского языка
в 8 классе

(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу [http:// elib.kspu.ru](http://elib.kspu.ru), таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

« 07 » мая 2026 г.
(дата)



(подпись)