



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка
средствами метода проектов

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

Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

78,66 % авторского текста

Работа рекомендуется к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» июня 2025 г.

зав. кафедрой английского языка

Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:

студентка группы ОФ-503/092-5-1

Овчинникова Анна Вячеславовна

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук

Науменко Людмила Сергеевна

Челябинск

2025 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ.....	6
1.1 Монологическое высказывание: понятие, классификация.....	7
1.2 Метод проектов на уроках английского языка.....	13
1.3 Этапы работы по обучению устному представлению результатов выполненной проектной работы на уроках английского языка.....	20
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ.....	27
2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы.....	27
2.2 Реализация комплекса заданий по обучению монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов.....	32
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы.....	38
Выводы по второй главе	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	47

ВВЕДЕНИЕ

Обучение английскому языку строится во-первых, на требованиях стандартов образования, во-вторых, на правильной методике. Цель обучения – использовать язык, как средство познания мира, как инструмент для достижения целей. А значит выход в речь обучающегося – это то, к чему стремится педагог. Разговаривая на языке, формулируя мысли, высказывая предположения, обучающийся пользуется языком. Именно поэтому на уроках английского языка важно обучать монологическому высказыванию. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования это является одним из предметных результатов по предмету «Иностранный язык»: «создавать устные связные монологические высказывания с изложением своего мнения и краткой аргументацией объемом 14-15 фраз в рамках отобранного тематического содержания речи; передавать основное содержание прочитанного/прослушанного текста с выражением своего отношения; устно представлять в объеме 14-15 фраз результаты выполненной проектной работы» [24].

Данные организации «федеральный институт педагогических измерений» свидетельствуют о том, что всего 67 % заданий устной части выполняется экзаменуемыми, это «чуть больше половины» и самый низкий процент из всех разделов [22]. Отсюда вытекают несколько противоречий: во-первых наблюдается несоответствие между теоретической необходимостью, то есть требованиями ФГОС, в обучении говорению, в том числе и монологическому высказыванию, и практической недостижимостью результатов; во-вторых, между теоретической разработанностью данного вопроса и недостаточностью разработки методических аспектов реализации процесса обучения монологическому высказыванию на уроках английского языка.

Тем не менее, ключ к успеху лежит в предложении эффективных методов и средств для обучения монологическому высказыванию для обогащения практики методики преподавания и предложения учителям школы инструмента для обучения монологическому высказыванию. Для успешного построения монолога обучающимися необходимо изучить структуру высказывания, фразы в этой структуре, то есть, детально разобраться в изучаемом аспекте и вести работу в системе. Всё это предполагает работу с помощью метода проектов.

Следовательно, проблемой нашего исследования является вопрос о том как организовать обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов.

В связи с имеющимися проблемой и выделенными противоречиями, тема исследования, которая звучит следующим образом: «обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов», является актуальной, так как предоставляет возможности для преодоления трудностей в работе над монологическим высказыванием.

Таким образом, целью нашей работы является разработка комплекса заданий, обеспечивающего эффективное обучение монологическому высказыванию средствами метода проектов.

Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования является обучение монологическому высказыванию с помощью метода проектов.

Гипотеза: мы предполагаем, что обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка будет протекать эффективнее, если использовать разработанный нами комплекс заданий, направленный на построение монолога, специфика которого обуславливается методом проектов.

Для достижения поставленной нами цели необходимо решить следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие монолога и его классификацию.
2. Осветить понятие метода проектов и его типологию.
3. Представить план работы по обучению монологическому высказыванию средствами метода проектов.
4. Разработать комплекс заданий для развития умений монологической речи с применением метода проектов и организовать опытно-экспериментальное обучение.
5. Описать и проанализировать результаты опытно-экспериментального обучения.

При написании выпускной квалификационной работы применялись следующие методы научного исследования:

- анализ литературы по предмету исследования;
- математическая обработка статистических данных;
- опытно-экспериментальная работа.

Экспериментальная база исследования: МАОУ «Лицей № 77 г. Челябинска»

Теоретико-методологическая база исследования: Глухов В. П., в чьих интересах была связная монологическая речь; Винокур Г. О., работавший над стилистикой русского литературного языка и культурой современной русской речи, где он рассматривал место и значимость монолога в литературе; Кожина М. Н., среди достижений которой являются достижения в сфере стилистики русского языка. Является автором стилистического энциклопедического словаря русского языка; Щерба Л. В., занимавшийся лингвистическими проблемами обучения иностранным языкам и Якубинский Л. П., затронувший в статье «О диалогической речи» вопросы, важные для понимания того, что делает возможным диалогическое общение, соответственно рассматривая и монологическое

общение, характеристики монолога; Фокина К. В. и Тарлаковская Е. А., предложившие классификации монологической речи.

Джон Дьюи, положивший начало педагогической технологии, являющейся прототипом современного «метода проектов»; Полат Е. С. – автор исследований по обучению иностранным языкам, методу проектов, педагогическим технологиям личностно-ориентированного подхода и т.д., внесшая огромный вклад в теорию о методе проектов; Крупенина М. В. и Килпатрик В. Х. , определившие понятие метода проектов; Коллингс Э. и Розанов Л. Л., представившие классификации проектов.

Теоретическая новизна исследования состоит в систематизации информации по вопросу обучения монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов.

Практическая ценность состоит в том, что предлагаемый комплекс заданий может быть использован в практике образовательных организаций для обучения монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов, а разработанные рекомендации для облегчения деятельности педагогов, нацеленных на обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов.

Структура выпускной квалификационной работы: данная работа состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения, списка используемой литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

1.1 Монологическое высказывание: понятие, классификация

В бытовом понимании людей монолог является одним из двух типов речи и противопоставлен диалогу. Рассматривая этот вопрос с научной точки зрения, обратимся к работам советских лингвистов и филологов и к современным научным деятелям.

Глухов В. П. в своей монографии дает такое определение монолога: «Монологическая речь (монолог) определялся в психологии речи и психолингвистике как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности». Говоря о характеристиках этой формы речи, автор указывает на заранее спланированное содержание, развернутость, ориентацию на слушателя, сравнивая монолог с диалогом, в котором большую роль играет опора на ситуацию, жесты и мимику [6, с. 21].

Г. О. Винокур считает, что детальное, содержательное понятие монолога можно получить исключительно в сопоставлении его с диалогом. Он выделяет четыре признака для сравнения, первый из которых, считающийся наиболее простым и очевидным, это протяженность реплик. Исходя из следующих трех признаков, можно сделать вывод, что монолог – это форма речи более сложная с точки зрения композиции, более обширная с точки зрения содержания, обращенная к самому себе, а значит не требующая реакции. В то время как диалог – набор коротких, простых, охватывающих узкий круг тем, обращенных вовне и требующих словесной реакции партнеров, реплик [5, с. 217].

В таком же ключе, в сравнении с диалогом, монолог рассматривается и автором стилистического энциклопедического словаря русского языка М.

Н. Кожиной, которая предлагает следующее определение: «монолог – представляет собой речь, обращенную к самому себе или другим (речь от первого лица), не рассчитанную, в отличие от диалога, на непосредственную вербальную реакцию другого лица (лиц). — М. обладает относительно большой протяженностью, определенной композиционной организованностью и смысловой завершенностью» [28].

Л. В. Щерба в работе «Современный русский литературный язык» пишет о том, что «всякое понятие лучше всего выясняется из противоположений», и хоть он противопоставляет литературный язык диалектам, он все же заключает, что в их основе лежат монолог и диалог соответственно. И вновь мы сталкиваемся с пониманием терминов посредством их сравнения. «Диалог – это в сущности цепь реплик. Монолог – это уже организованная система облеченных в словесную форму мыслей, отнюдь не являющаяся репликой, а преднамеренным воздействием на окружающих». Рассуждая о различиях, прежде всего затрагивается структура текстов. В то время, как диалогу свойственны неполные предложения, фонетические сокращения, словообразования, для монолога недопустимо такое нарушение литературных норм [35, с. 217].

С опорой на труды Л. В. Щербы, Л. П. Якубинский продолжает его мысль о необходимости рассмотрения понятий в противопоставлении. В вопросе «о формах речевого высказывания» считает хорошей возможностью «противопоставить как речевые явления монолог и диалог» [36]. В результате этого процесса, мы можем видеть такие характерные черты монолога, как длительность воздействия на слушателя при общении; продолжительность и структурированность текста, присутствие подготовленности; односторонний характер высказывания, не предполагающий мгновенной реакции, а также отсутствие каких-либо дополнений к монологу в виде мимики и жестов.

Цитируя Л. В. Щербу: «в диалоге куются новые слова, формы и обороты», Л. П. Якубинский утверждает, что диалог и монолог противопоставляются как прогрессивная и консервативная формы соответственно, что ставит под вопрос «равноправие» двух форм общения.

Анализируя диалог как одну из композиционных форм речи, М. М. Бахтин заключает, что «каждая реплика сама по себе монологична, а каждый монолог является репликой большого диалога», что заставляет побуждает нас понимать монолог как частный случай диалога [12].

Отметим, что, по мнению А. А. Холодовича, «монолог не выступает антонимом диалога». Автор подчеркивает, что речевое взаимодействие по большей части диалогично, монологом же можно считать незначительное количество текстов по типу записей в дневнике [33].

Возвращаясь ко взглядам Л. П. Якубинского, обратим внимание на его замечания о наличии ситуации «монологического диалога», который используется в поэзии и называется «ложным диалогом».

Л. П. Якубинский ссылаясь на Л. В. Щербу анализирует вопрос об искусственности монолога и естественности диалога, где диалог выступает главной формой общения в силу того, что язык раскрывает свою подлинную сущность исключительно в процессе взаимодействия, т.е. в диалоге.

Развивая мысль о таких характеристиках форм общения, автор приходит к выводу, что хоть диалог и является большим явлением природы, чем монолог, оба они являются естественным проявлением социального строя, как и причины их существования и факторы обнаружения.

Таким образом, мы видим, что хоть монолог и рассматривается в сопоставлении с диалогом, а некоторыми авторами и вовсе стирается граница между ними, монолог – это самостоятельный тип речи со своими

отличительными чертами, а значит обучение монологу в образовательной деятельности должно производиться особенным образом: с применением определенных способов и методов.

В контексте школьного образования монолог – это, несомненно, текст. Логично предположить, что существует несколько видов текста (монолога). В первую очередь, мы обратимся к самому важному документу образования: ФГОС. В требуемых результатах к предмету «Иностранный язык» говорится о необходимости уметь создавать монологические высказывания, а далее, в скобках, мы как раз видим типы монолога: описание/характеристика, повествование/сообщение, устное представление результатов, выполненной проектной работы. Еще одним требованием является: «передавать основное содержание прочитанного/прослушанного текста». Это понятие приводит нас к термину «пересказ», что является еще одним типом монолога.

Рассмотрим также авторские классификации и подробно остановимся на каждом типе. К. В. Фокина разделяет монологическую речь на такие виды, как описание, рассуждение и повествование. Монолог-описание подразумевает такую форму высказывания, в которой говорящий делает акцент на характеристиках описываемого объекта. Монолог-рассуждение представляет собой размышления говорящего на определенную тему или по какой-либо проблеме и поиск, и установка причинно-следственных связей. Монолог-повествование характеризуется последовательностью и логичностью событий, изменением ситуаций в сюжете [30, с. 21].

К. В. Фокиной также предложена классификация монологической речи с точки зрения его самостоятельности: репродуктивный монолог – содержание которого уже определено, например, пересказ текста. Продуктивный монолог – высказывание на обозначенную тему, формирующее у говорящего самостоятельность как в выборе языкового

оформления, так и в определении содержания [32]. Е. А. Тарлаковская в зависимости от коммуникативной функции речи выделяет следующие виды монолога: описание, сообщение, рассказ. Последний является формой высказывания, в которой говорящий повествует о каком-либо событии, подробно освещая все детали и высказывая свое субъективное отношение, давая оценку происходящему [29].

Существует еще одна классификация монологической речи. К первому типу относится обращение к слушателю. Это может быть публичное выступление по типу учебной лекции. Ко второму типу относится беседа с самим собой. Такая монологическая речь не ориентирована на слушателя, не ожидает никакой ответной реакции, например, запись в личном дневнике [14, с. 15].

У известной цитаты «теория без практики мертва» есть продолжение: «... а практика без теории слепа». Применимо к проблеме нашего исследования, можно объяснить, что для того, чтобы научиться монологическому высказыванию, необходимо владеть определенными умениями. Эти умения выступают базой для построения монолога, такой же, как теория для практики.

Целью обучения монологическому высказыванию является развитие умений построения связной и логичной устной речи. Это предполагает умение ясно и полно выражать свои мысли в устной форме, с соблюдением норм языка и в соответствии с коммуникативной задачей.

Багрова А. Я полагает, что главной задачей обучения монологу является формирование основополагающих навыков иноязычного общения: от осознания возможности выразить одни и те же мысли на разных языках, до решения коммуникативно-познавательных задач. Далее умения совершенствуются, и в них включается обязательно увеличение объема высказывания, решение новых логических задач, умение рассуждать и аргументировать, выражать личностное отношение [2].

Принимая во внимание ФРП СОО (10-11 класс), отметим, что в документе излагается, какими основными видами речевой деятельности должен овладеть учащийся, с уточнением на то, что монологическое высказывание всех видов должно вестись с изложением своего мнения и краткой аргументацией [31].

Саидов А. С. и Бохирова П. Т. уверены, процесс обучения монологическому высказыванию связан с формированием набора умений и навыков, которые включают в себя, в первую очередь, умение осознать тему и определить ее границы. Не менее важными умениями являются также: умение выделить главную мысль; работать с материалом, логически группировать и располагать его в нужной последовательности, а также умение отбирать языковые средства в соответствии с ситуацией общения [26].

По мнению Нескиной С. А. для обучения монологу требуется «наличие у студентов сформированных коммуникативных умений: 1) умения задать различные типы вопросов и ответить на них; 2) умения сообщить; 3) умения описать; 4) умения объяснить; 5) умения прокомментировать; 6) умения доказать; 7) умения подвергнуть сомнению; 8) умения опровергнуть» [16].

Таким образом, можем наблюдать важность формирования умений для обучения монологическому высказыванию. Все эти умения и навыки отражают метапредметные результаты освоения школьной программы, а также универсальные учебные коммуникативные действия.

Возвращаясь к теме параграфа, то есть к понятию «монолог» или «монологическое высказывание», мы в дальнейшем будем придерживаться определения, сформулированного М. Н. Кожинной, где монолог – это речь от первого лица, обращенная к самому себе или другим, не рассчитанная на непосредственную вербальную реакцию другого лица, обладающая относительно большой протяженностью, определенной композиционной

организованностью и смысловой завершенностью. Поскольку оно, по нашему мнению, наиболее полно раскрывает сущность понятия и содержит в себе главные характеристики монологического высказывания, а главным источником его типов будет ФГОС СОО, так как в школьной образовательной деятельности мы ориентируемся именно на него, и школьные уроки строятся на его основании.

1.2 Метод проектов на уроках английского языка

Для того, чтобы прийти к пониманию сущности метода проектов, предлагаем обратиться к истории, которая информирует о том, что в начале XX века, американский педагог Джон Дьюи положил начало этой педагогической технологии, предложив прототип современного «метода проектов». Исходными принципами его идеи являются его слова: «Мышление начинается там, где есть проблемная ситуация» и «только творчество, самостоятельное созидание гарантируют и утверждают настоящее знание». Педагог считал, что школа должна развивать в юном члене общества самостоятельность, творческое мышление, инициативу, активность, а главное давать те знания, которые извлекаются из личного опыта и пригождаются в повседневной жизни [23, с. 71].

Таким образом, Дж. Дьюи провозглашал принцип свободы учения, интеллектуальную свободу, то есть способность самостоятельно ставить цели и делать все необходимое для их достижения.

На этапе самостоятельности, интереса обучающихся к проблеме и осуществления необходимых для достижения цели действий идея Дж. Дьюи пересекается с понятием «метод проектов».

Доктор педагогических наук Е. С. Полат раскрывает его следующим образом: «метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом,

оформленным тем или иным образом». Важные особенности, которые подчеркивает автор, это, во-первых направленность на результат, который можно применить в реальной практической деятельности; во-вторых, ориентированность на самостоятельную деятельность обучающихся. «Если это метод, то он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [20].

Еще один деятель советского педагогического образования, М. В. Крупенина дает такое определение методу проектов: «метод, комплексно реализующий ряд принципов: самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой». Автор делает акцент на самостоятельной работе обучающегося и связи полученных знаний с практическим опытом [8].

Американский педагог, В.Х. Килпатрик, понимает под методом проектов «метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке» [9].

Взгляд Е. С. Полат на «метод проектов» дает исчерпывающее понимание определения, которое объединило все характеристики термина в одно понятие. Это и самостоятельность обучающихся, о которой говорил еще Джон Дьюи, и структурированность плана действий для достижения цели, о которой пишет В. Х. Килпатрик, и обязательная презентация результатов, которая имеет большое значение в нашей исследовательской работе. Именно поэтому мы будем придерживаться мнения этого автора по данному вопросу.

Работая над темой «метод проектов» можно неоднократно встретиться с понятием «проектная деятельность», именно поэтому есть необходимость разобраться с этими понятиями. Автор исследований по методу проектов, Е. С. Полат в своей работе «новые педагогические и информационные технологии в системе образования» отмечает: «разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию... Но суть ее остается прежней – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам...и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, показать практическое применение полученных знаний» [21].

Е. А. Пеньковских в своей статье «метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике» пишет: «наиболее близко к методу проектов в своей педагогической практике подошел С.Т. Шацкий с его идеями организации трудовой деятельности учащихся без отрыва от учебной. Он использовал американские наработки в области проектного обучения.... Целью выполнения проектов была интеграция теоретических знаний и практической деятельности.... При этом в американских школах проектная деятельность носила характер лабораторной практики, а в российской школе – выполнения производственных заданий» [19].

Тема статьи Н. Л. Пелагейченко в журнале «Всё для учителя» звучит следующим образом: «метод проектов. Классификации и структура школьных исследований». Автор повествует о том, что такое метод проектов, прилагая историческую справку о его развитии, затем презентует параграфы под названием «типы проектов» и «этапы проектной деятельности». То есть, определив «метод проектов», как систему обучения, как метод обучения, автор переходит к тому, какие существуют виды проектов, а затем к способам реализации этих проектов, то есть к этапам, которые предполагают деятельность обучающихся в определенной последовательности, а так как результатом этой деятельности будет

готовый проект, то деятельность можно смело назвать проектной. Таким образом, именно логика рассуждений приводит читателя к понятию «проектная деятельность», изучая при этом тему «метод проектов» [18].

Зайцев В. С. в научной статье «метод проект как современная технология обучения» подчеркивает: «Проектная деятельность, проектная технология, метод проектов, по мнению большинства исследователей, эти понятия идентичны» [7].

Из этого следует, что понятия «метод проектов» и «проектная деятельность» можно считать синонимичными в силу того, что многие авторы не проводят границу между ними и используют их взаимозаменяемо. Тем не менее важно отметить, что небольшое семантическое различие понятий всё-таки существует. Мы видим его, например, в представлении классификаций. Изучая типологию, мы имеем дело с классификацией именно проектов. При этом этапы работы относятся к проектной деятельности. И работа по построению монологического высказывания ведется с помощью метода проектов. Отсюда заключаем, что «метод проектов» – это способ, «проектная деятельность» – это процесс, а «проект» – это результат.

Рассмотрим классификации проектов, которые представлены в таблице 1. И мы вновь обратимся к Е. С. Полат, которая предлагает несколько классификаций [20]:

Таблица 1 – Классификации проектов по Е. С. Полат

Типологический признак	Типы проектов
<i>1</i>	<i>2</i>
Доминирующая в проекте деятельность	исследовательский
	поисковой

Продолжение таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>
	ролевой
	прикладной
	информационный
Предметно–содержательная область	монопроект
	межпредметный проект
Характер координации проекта	открытый
	скрытый
Характер контактов	внутренние или региональные
	международные
Количество участников проекта	личностный
	парный
	групповой
Продолжительность выполнения проекта	краткосрочный
	средней продолжительности,
	долгосрочный

Американский профессор Э. Коллингс разделял проекты на такие типы:

1. «Проекты игр» – та деятельность детей, целью которой является участие в группе: игры, танцы.

2. «Экскурсионные проекты», которые предполагали целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

3. «Повествовательные проекты», в которых дети повествовали о чем–либо в самых разнообразных формах: устной, письменной, художественной и т.д.

4. «Конструктивные проекты», направленные на создание реального продукта, имеющего практическую ценность [10].

Мы выяснили, что метод проектов предполагает детально проработанную структуру, имеющую план, а значит спроектированную поэтапно. Разберемся, какие этапы проектной деятельности существуют.

Одной из наиболее распространенных классификаций этапов работы над проектом является следующая:

1. Поисковый. На этом этапе формулируется цель и тема проекта. В нашем случае обдумывается тема монологического высказывания.

2. Аналитический. Этап поиска информации, определение своего места в работе над проектом, представление образа будущего результата. Составление плана действий по работе с монологическим высказыванием, а также плана самого монолога.

3. Практический. Осуществление запланированных действий, самоконтроль. Оформление монологического высказывания в соответствии с планом.

4. Презентационный. Публичное выступление с результатами проекта. Представление публике готового монологического высказывания.

6. Контрольный. Оценка качества, обсуждение результатов. Получение обратной связи по выступлению с монологом [13].

Весьма схожую классификацию предлагает Л. Л. Розанов:

- организационно-подготовительный,
- поисково-исследовательский,
- отчетно-оформительский,
- информационно-презентационный [25].

Названия этапов не требуют пояснения, поскольку говорят сами за себя. Здесь же автор не считает оценку результатов, как важный этап работы над проектом.

Еще более краткой классификацией, резюмирующей предыдущие, является классификация Д.Л. Фрайд-Буса:

- планирование,

- реализация проекта,
- создание конечного продукта [1, с. 6].

Рассмотрим примеры использования метода проекта на уроках английского языка и проанализируем соответствие практики теории.

В своей статье на тему «Проектные задания как средство формирования и контроля англоязычных монологических умений обучающихся».

Нурмухаметова М.В. в ходе опытного обучения демонстрирует проверку эффективности проекта, направленного на формирование и контроль англоязычных монологических умений обучающихся, разработанного на основе учебника Enjoy English / «Английский с удовольствием» М.З.Биболетовой и др. На первом этапе исследования проводится начальный срез посредством вопросов на тему изменения климата. На втором этапе учащимся было предложено разработать проект, который в конечном итоге необходимо было оформить в виде телепрограммы «Environmental problems and climate change: how to deal with it?» [17].

Следующим был этап оценивания, на котором учитывались параметры монологической речи.

Чернова Г. Ф. в работе на тему «использование метода проектов при обучении монологическому высказыванию на английском языке на ступени основного общего образования» спланировала опытное обучение монологической речи на основе метода проектов в 6 классе [34].

На организационном этапе был предложен перспективный план работы по применению метода проектов и выявлены особенности развития умений монологической речи. На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня сформированности умений и навыков монологической речи обучающихся 6 класса. На этапе реализации проводилось опытное обучение на основе плана обучения. Обучающимися

в ходе опытного обучения было выполнено три проекта по темам «Family», «Countries and nationalities», «Food». Основной целью контролирующего этапа являлся анализ и интерпретация результатов опытного обучения, проверка и фиксация произошедших изменений во время обучения.

Как мы можем наблюдать в вышеприведенных примерах, учителя не акцентируют внимание на практическом этапе работы над проектом, который мы считаем наиболее важным, в силу того, что именно на этом этапе демонстрируется, как самостоятельная работа, так и умение строить монологическое высказывание по теме, а также умение защищать проект.

Итак, представленные в данном параграфе классификации позволяют сделать вывод, что поэтапное планирование работы является одной из главных черт метода проектов, который также должен ориентироваться на самостоятельную работу обучающихся, которая в свою очередь должна привести к осязаемым практическим результатам. Обратившись к работам учителей, использующих данный метод, мы пришли к выводу, что метод проектов в обучении монологическому высказыванию действительно применяется на уроках английского языка, при этом этот процесс не совершенен в практике и требует доработок, что еще раз обуславливает актуальность нашей работы.

1.3 Этапы работы по обучению устному представлению результатов выполненной проектной работы на уроках английского языка

В параграфе 1.1 была освещена тема типов монолога. Теперь мы остановимся на одном конкретном типе: «устное представление результатов, выполненной проектной работы». Он закреплен во ФГОС СОО и находится на стыке двух главных понятий нашей исследовательской работы: «монолог» и «метод проектов». Мы готовы сформулировать собственное понятие «обучения устному представлению результатов выполненной проектной работы». Мы понимаем его, как процесс обучения

умению сообщить основную информацию по результатам выполненной проектной работы с соблюдением требований к такому типу высказывания.

Для данного типа монолога характерны следующие умения: построения связной и логичной устной речи, умение ясно и полно выражать свои мысли в устной форме, соблюдение норм языка, соответствие коммуникативной задачи, умение логически группировать и располагать материал в нужной последовательности.

Если мы обратимся к источникам, то увидим, что много учителей предлагают статьи на тему организации проектной деятельности и осуществление ее защиты, но предлагают лишь этапы работы над проектом и критерии оценивания, не останавливаясь на том, как обучить построению текста защиты, но что обращать внимание в первую очередь.

Бутылюк Ольга Владимировна в разработанной ею методической рекомендации для учителей английского языка освещает этапы работы над проектом, структуру проекта (тит лист, введение и т.д.), требования к защите проекта и критерии оценивания по направлениям «постановка цели, планирование путей ее достижения», «глубина раскрытия темы проекта», «разнообразие источников информации, целесообразность их использования» и т.д. Без акцента на этапе защиты и презентации защитного слова в виде монологического высказывания [3].

Неверовская Татьяна Юрьевна в статье «Методические рекомендации по разработке и защите проектов на уроках английского языка в рамках интерактивного обучения» предлагает: схему осуществления проекта, в которой на этапе презентации она представляет параметры качественной защиты, которыми являются: постановки темы, цели и плана выступления; определения продолжительности представления материала; учета особенностей аудитории, адресованности материала; интерактивных действий выступающего (включение в обсуждение слушателей) и т.д. Она также указывает на то, что

преподаватель должен рекомендовать обучающимся не читать написанное на экране; предусмотреть проблемные, сложные для понимания фрагменты и прокомментировать их; предвидеть возможные вопросы, которые могут быть заданы по ходу и в результате предъявления презентации и т.д. В целом, Неверовская Т. Ю. предлагает критерии оценивания проекта, в которых говорится, что содержание должно быть понятно, представлено логично и удобно [15].

Сперанская Валентина Владиславовна предлагает «Схему работы над защитой проекта по английскому языку» в которую входит работа со структурой текста, с вводными словами. Именно это интересует нас, потому как задача учителя английского языка состоит в том, чтобы научить обучающегося корректно объясняться на иностранном языке. Как правило через представление новой информации, закрепление и отработку [27].

Критерии оценивания проекта важны, но они не являются критериями оценивания знаний по английскому языку, что интересует любого учителя английского языка и нас в том числе.

Учебно-методическое пособие Е.В. Куликовой «проект на английском языке. Подготовка к презентации» предлагает ценнейшую информацию для любого учителя английского языка, желающего подготовить обучающегося к презентации проекта на английском языке. Работу над презентацией проекта автор делит на три больших этапа: первый, подразумевающий работу над вступлением и организационными вопросами защиты; второй, освещающий главную часть – содержание проекта с грамматически и лексически правильно поданной информацией; третий, касающийся заключения, ответов на вопросы. На протяжении всех этапов уделяется внимание структуре текста защиты, использованию фраз–клише и вводных слов и структур [11].

Рассмотрев опыт учителей, которые не уделяют большого внимания презентационному этапу работы над проектом, при этом готовы оценить

проект и его защиту по определенным критериям и опираясь на пособие Е. В. Куликовой, в котором представлен план по постепенному обучению устного представления результатов выполненной проектной работы, можно сформулировать следующий по выполненной проектной работы, представленный на рисунке 1.

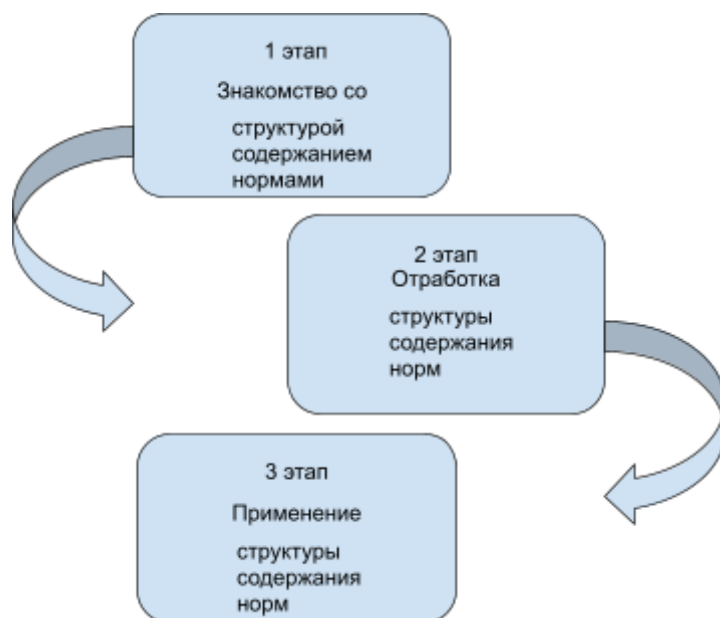


Рисунок 1 – План работы по обучению устному представлению результатов, выполненной проектной работы

В качестве основы плана работы мы выбрали имеющийся в методике дедуктивный способ обучения устной речи, так называемый «путь сверху вниз», поэтому на первом этапе происходит ознакомление обучающихся с готовым текстом защиты. Наполнение этого этапа может быть следующим:

- рассказ\лекция об устном представлении результатов, выполненной проектной работы;
- демонстрация\примеры готовых текстов защиты;
- чтение и перевод текста;
- вопросы.

На этапе знакомства используются наводящие вопросы, чтобы побуждать обучающихся на конкретный правильный ответ, который содержит в себе важную информацию о том, как правильно строить

монологическое высказывание данного типа. Вопросы также должны касаться структуры, содержания и языковых форм. Например:

1. Из скольких частей состоит текст?
2. Какие вводные слова или конструкции используются в данном тексте?
3. В каком времени написан данный текст?

Далее мы переходим от теории к практике и следующим этапом является отработка. На этом этапе применяются задания, формирующие необходимые умения, которые были упомянуты выше. К примеру, использование определенной структуры текста характеризуется умением построения связной устной речи и умением логически группировать и располагать материал в нужной последовательности. Знание фраз каждого структурного элемента текста подразумевает умение ясно и полно выражать свои мысли, а также умение отбирать языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей. Правильное использование грамматических конструкций отражает умение соблюдать нормы языка.

Умения и соответствующие задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Умения, необходимые для построения монолога

Умение	Задание
1	2
Умение построения связной устной речи	<ol style="list-style-type: none">1. Разделите текст на на несколько логических частей. Объясните свой выбор. (делят текст на введение, основную часть и заключение).2. Соедините два простых предложения подходящим союзом (учимся искать связь между предложениями и соединять их соч и подч союзами).
Умение логически группировать и располагать материал в нужной последовательности	<ol style="list-style-type: none">1. Распределите предложения в нужном порядке (расставляют предложения так, чтобы получился текст).2. Распределите все вводные слова по группам (распределяют по группам: слова–введения, слова–выражение

Продолжение таблицы 2

1	2
	личного мнения, слова–..).
Умение ясно и полно выражать свои мысли	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закончите\начните предложения (заканчивая, предлагают мысль после вводного слова, начиная, подбирают нужное вводное слово. 2. Исправьте ошибки (из корявого предложения сделать “ясное и полное”).
Умение отбирать языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Найдите лишнее, объяснить почему (представить лишние слова по стилю, по теме, по группе вводных слов и т.д.) 2. Переведите с разговорного в официальный стиль (вместо hello говорим good afternoon).
Умение соблюдать нормы языка	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вставьте нужный предлог (работа с устойчивыми выражениями и фразовыми глаголами). 2. Переделайте предложения из одного времени в другое (в защите используется как правило простые настоящее и прошедшее время).

Заключительным этапом является этап применения. Со стороны учителя это становится этапом контроля. Единственное задание, предлагаемое обучающимся, является составление монологического высказывания, отвечающего всем требованиям.

Выводы по первой главе

В ходе изучения теоретических аспектов нашего исследования, мы проанализировали научную литературу с целью решения задач исследования. В первом параграфе мы выяснили, что монолог – это речь от первого лица, обращенная к самому себе или другим, не рассчитанная на непосредственную вербальную реакцию другого лица, обладающая относительно большой протяженностью, определенной композиционной

организованностью и смысловой завершенностью, а также ознакомились с типологией.

Во втором параграфе мы изучили работы Джона Дьюи, который положил начало педагогической технологии, являющейся прототипом современного «метода проектов», Е.С. Полат, а также М.В. Крупениной, В.Х. Килпатрика, Э. Коллингса и других деятелей науки. Мы отметили, что Взгляд Е. С. Полат на «метод проектов» дает исчерпывающее понимание определения, которое объединило все характеристики термина в одно понятие. Это и самостоятельность обучающихся, о которой говорил еще Джон Дьюи, и структурированность плана действий для достижения цели, о которой пишет В. Х. Килпатрик, и обязательная презентация результатов, которая имеет большое значение в нашей исследовательской работе.

Обратившись к работам учителей, использующих данный метод, было подытожено, что метод проектов в обучении монологическому высказыванию действительно применяется на уроках английского языка, при этом этот процесс не совершенен в практике и требует доработок, что еще раз обуславливает актуальность нашей работы.

В третьем параграфе мы рассмотрели статьи учителей английского языка с методическими рекомендациями по подготовке к защите проекта на английском языке и подчеркнули, что учителя предлагают лишь этапы работы над проектом и критерии оценивания, не останавливаясь на том, как обучить построению текста защиты, но что обращать внимание в первую очередь.

Поэтому нами был предложен поэтапный план работы по обучению устному представлению результатов, выполненной проектной работы, состоящий из этапа знакомства, отработки и применения. На втором этапе мы представили задания, направленные на формирование необходимых для построения монолога умений.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы

Изучив теоретические аспекты исследования, перейдем к практическим. Задачами следующих параграфов была разработка комплекса заданий для развития умений монологической речи с применением метода проектов; организация опытно-экспериментального обучения и анализ его результатов.

Целью опытно-экспериментальной работы является разработка и внедрение эффективного комплекса заданий для обучения монологическому высказыванию средствами метода проектов.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- проанализировать научно-методическую литературу по проблеме обучения монологической речи, как одной из форм устной речи;
- выявить исходный уровень сформированности умений монологического высказывания у учащихся 10-го класса Лицея №77 г. Челябинска;
- разработать комплекс заданий, направленных на формирование и развитие умений по построению монологического высказывания на английском языке средствами метода проектов;
- апробировать разработанный комплекс заданий в ходе опытного обучения в 10-м классе Лицея №77 г. Челябинска;
- проанализировать результаты опытного обучения и выявить динамику развития умений построения монологического высказывания средствами метода проектов у учащихся;

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Лицея №77 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 27 учащихся 10-го В класса.

Контрольную группу составили 15 обучающихся, экспериментальную – 12 обучающихся.

Для контроля сформированности умений построения монологического высказывания было использовано следующее задание:

“Imagine that tomorrow you have a presentation of the project on the topic “do the most popular teenage hobbies vary from country to country?”. Compose a monologue of 14 to 20 phrases. Present your project, where you have an infographic on the topic as a practical result”.

В пособии «методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. Английский язык» предлагается таблица с критериями оценивания задания 4 «Обоснование выбора иллюстраций к проектной работе и выражение своего мнения по её проблематике» [4]. Поскольку данное задание во многом совпадает с устной презентацией результатов выполненной проектной работы, в которой также необходимо решить коммуникативную задачу, соблюсти структуру устного монологического высказывания, привести аргументы и мнение по теме проектной работы, мы рассмотрим критерии оценивания задания 4 из ЕГЭ, представленные в таблице 3 и возьмем их в качестве основы.

Таблица 3 – Критерии оценивания презентации результатов выполненной проектной работы

Баллы	Решение коммуникативной задачи	Организация высказывания	Языковое оформление высказывания
1	2	3	4
3	Текст работы соответствует заявленной теме; тема раскрыта полностью с привлечением интересных фактов по	Высказывание логично; имеет завершённый характер; средства логической связи	Используемый словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания соответствуют

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	теме, приведены результаты самостоятельно проведенного исследования.	используются правильно	поставленной задаче (допускается не более 3 негрубых лексико-грамматических ошибок И/ИЛИ не более 3 негрубых фонетических ошибок)
2	Текст работы соответствует заявленной теме; но тема раскрыта не до конца (недостаточное количество интересных фактов, в основном уже известная информация, приведены результаты чужих исследований)	Высказывание в основном логично и имеет достаточно завершённый характер; средства логической связи используются недостаточно	Используемый словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания в основном соответствуют поставленной задаче (допускается не более 4–5 лексико-грамматических (из них не более 2 грубых) И/ИЛИ не более 4–5 фонетических ошибок (из них не более 2 грубых))
1	Текст работы соответствует заявленной теме; тема раскрыта слабо (мало информации, нет интересных фактов, не представлены результаты исследований)	Высказывание не вполне логично и не имеет завершённого характера; средства логической связи используются недостаточно	Языковое оформление частично соответствует поставленной задаче (допускается не более 6–7 лексико-грамматических (из них не более 3 грубых) И/ИЛИ не более 6–7 фонетических ошибок (из них не более 3 грубых))
0	Текст работы не соответствует заявленной теме (при 0 за этот критерий ставится 0 за всю работу)	Высказывание нелогично И/ИЛИ не имеет завершённого характера; средства логической связи практически не используются	Понимание высказывания затруднено из-за многочисленных ошибок (8 и более лексико-грамматических ошибок ИЛИ 4 и более грубых лексико-грамматических ошибок И/ИЛИ 8 и более фонетических ошибок ИЛИ 4 и более грубых фонетических ошибок) ИЛИ ответ носит характер набора слов

Данные критерии отражают уровень сформированности необходимых умений. Эта информация наглядно представлена в таблице 4:

Таблица 4 – Формируемые умения и соответствующие им критерии оценивания по ФГОС

Умение, которое необходимо сформировать	Критерии оценивания по ФГОС
Умение построения связной устной речи	Организация высказывания
Умение логически группировать и располагать материал в нужной последовательности	
Умение ясно и полно выразить свои мысли	Решение коммуникативной задачи
Умение отбирать языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей	Языковое оформление высказывания
Умение соблюдать нормы языка	

Возьмем за основу три уровня сформированности умений: низкий (до 65 %), средний (до 85 %) и высокий (до 100 %).

Максимальное количество баллов за выполнение контрольного задания составляет 9 баллов, где 8-9 баллов – высокий уровень 6-7 баллов – средний уровень 0-5 балла – низкий уровень.

На основе результата эксперимента мы можем сделать следующие выводы, которые отражены в круговой диаграмме 1. Среди всех испытуемых всего 18,5 % обладают высоким уровнем сформированности навыков монологического высказывания, средний уровень составляет большую часть – 51,8 %, низкий уровень выявлен почти у трети участников эксперимента и составляет 29,6 %.

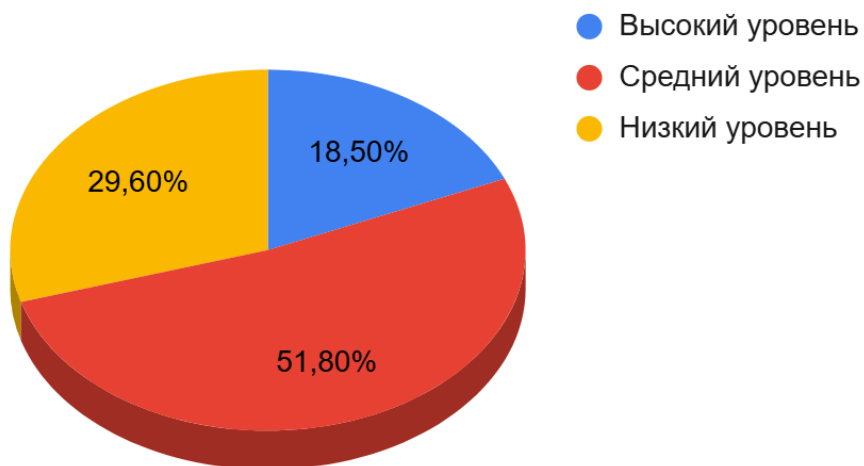


Рисунок 2 – Результаты входного контроля 10В класса

На рисунке 2 видно, что высоким уровнем сформированности монологического высказывания в контрольной группе обладают 20 % обучающихся, что на 3,4 % выше, чем в экспериментальной группе. Однако, в экспериментальной группе на 11,7 % больше обучающихся со средним уровнем, их число составляют 58,3 % и меньше обучающихся с низким уровнем – 25 %, в то время как в контрольной группе таких учеников ровно треть – 33,3 %.

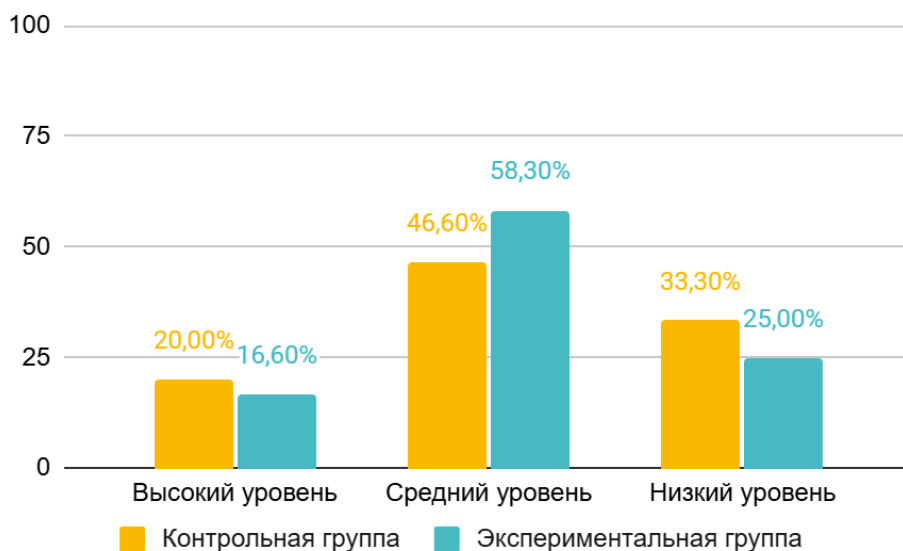


Рисунок 3 – Сравнение результатов входного контроля групп

Исходя из полученных результатов, был сделан вывод, что есть необходимость в повышении уровня сформированности навыков построения монологического высказывания.

Нашей следующей задачей являлась разработка и реализация комплекса заданий по обучению монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов на базе производственной педагогической практики.

2.2 Реализация комплекса заданий по обучению монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов

Как уже было упомянуто в теоретической главе, работа по обучению монологическому высказыванию, касающегося представления результатов выполненной проектной работы должна проходить в 3 этапа: знакомство, отработка, применение.

На этапе знакомства обучающимся предлагался следующий текст защитного слова в качестве образца (рисунок 4):

“It’s a pleasure to welcome you today. Let me introduce myself. I’m John Smith from 10B. **What I’d like to present to you today** is “the impact of the tourism industry on the environment”. **The purpose of my talk** today is to show the downside of tourism and its negative consequences and recommend some tips. (5)

When we hear the word "tourism" we associate this word with something pleasant, with something that brings emotions and impressions, with rest, with a dream. **But** is tourism really something exceptionally good? **Apart from the fact that** tourism can be expensive, inaccessible, wrong or illegal, it **also** has a huge impact on the environment. (3)

Firstly, it has an unnecessary impact on the water quality in natural reservoirs. This can be influenced by **both** guided tours on jet skis **and** simple pollution from garbage. (2)

In addition, the environment suffers from the tourism infrastructure in the conservation area. Any building **whether** it's tourist cabins **or** roads disrupts the rhythm of nature's life. (2)

Furthermore, transportation and entertainment are responsible for noise and air pollution. Humans can adapt to life in conditions of noise pollution, but the animal kingdom is not adapted to this. **Due to** the lack of silence, habitats are shifting and ecosystems are being disrupted. Sometimes animals become disoriented in space. (4)

As a final point, I’d like to say that the problem of the negative impact of human activities on the environment continues to be a relevant issue and requires work, analysis and solutions.

We have made a booklet with brief information about the impact of tourism on the environment and some tips for improving the situation. All of our tips for protecting the environment while traveling are built around the quote: "Nature is not something that we inherited from our ancestors, but something that we borrowed from our descendants."

In conclusion, I would like to say that the most important thing is to start with yourself. (5)

Рисунок 4 – Образец текста защитного слова

Эвристическая беседа учителя и обучающихся о тексте: “Вот так выглядит текст защиты проектной работы. Давайте прочитаем его и переведем. Теперь у меня есть к вам несколько вопросов по тексту:

1. В чем его особенности? Чем он отличается от любых других текстов, например, от письменной работы по этой же теме?

(Предположительный ответ: «первым и последним параграфом, которые более характерны для устной речи»).

2. Пригодны ли эти параграфы для таких видов устной речи, как рассуждение, описание или пересказ? (Предположительный ответ: «нет»).

3. В таком случае, зачем параграфы с этой информацией в данном тексте? (Предположительный ответ: «существует регламент, по которому нужно говорить\ чтобы ввести в курс дела слушателей»).

4. Таким образом, мы приходим к выводу, что для текста данного типа существует определенная структура. Что такое структура? (Предположительный ответ: «определенный порядок»).

5. Совершенно верно. Структура – это определенная взаимосвязь, взаиморасположение составных частей чего-либо. Посмотрите на текст еще раз. Как вы думаете, какая структура у данного текста? (Предположительный ответ: «введение в курс дела, примеры, заключение\ введение, основная часть и заключение»).

6. Отлично. Давайте обозначим нашу структуру именно так: введение, основная часть и заключение. Разберемся подробнее: что включает в себя основная часть? Обратите внимание на выделенные жирным шрифтом части (Предположительный ответ: «приветствие и общую информацию по теме»).

7. Введение включает в себя официальное приветствие, представление себя и своей темы, а также цель выступления. Что включает в себя основная часть? (Предположительный ответ: «примеры и аргументы»).

8. Это так. Как вы считаете, достаточно ли привести один пример? Или их должно быть не меньше десяти? (Предположительный ответ: «чем больше, тем лучше \ главное – качество примеров, а не количество»).

9. Немаловажной характеристикой данного текста является объем высказывания, он должен быть не менее 15 фраз, при этом, ваше выступление не должно длиться долго и укладываться в рамки регламента, который предполагает 5-7 мин на одного выступающего. Учитывая эту информацию, как вы теперь ответите на предыдущий вопрос? (Предположительный ответ: «один – мало, десять – много. Судя по тексту образцу, три примера – достаточно»).

10. А что если привести 7-10 качественных примеров через запятую, чтобы не было сильно много предложений, и они не занимали время выступления? Можно так? (Предположительный ответ: «да\нет»).

11. Так, конечно, нельзя, потому что, как мы уже сказали, любой текст обладает структурой, а наличие вводных слов\фраз и использование клише являются её частью. Посмотрите на текст. Какие вводные конструкции\слова вы заметили? (Предположительный ответ: «слова, выделенные жирным шрифтом»).

В таком режиме лекции-беседы учитель задает наводящие вопросы, побуждая обучающихся думать самостоятельно, анализировать, проводить аналогии, после этого отвечая на вопрос полно, знакомя с деталями. Что еще может сделать учитель на этом этапе? Показать еще один текст для сравнения; предложить список вводных слов и фраз для каждой части текста; объяснить какое-либо правило, необходимое для построения текста (использование пассивного залога, герундия и т.д.)

На втором этапе, этапе отработки, обучающимся предлагались задания:

Таблица 5 – Задания второго этапа по обучению монологическому высказыванию средствами метода проектов

Умение	Задание
1	2
<p>Умение построения связной устной речи</p>	<p>Соедините два простых предложения подходящим союзом: I want to show the downside of tourism; I want to show tourism's negative consequences and recommend some tips. We hear the word "tourism"; we associate this word with something pleasant; something pleasant brings emotions and impressions. This can be influenced by guided tours on jet skis; this can be influenced by simple pollution from garbage. Any building: tourist cabins, roads; disrupts the rhythm of nature's life. Humans can adapt to life in conditions of noise pollution; the animal kingdom is not adapted to this.</p>
<p>Умение логически группировать и располагать материал в нужной последовательности</p>	<p>Разделите все вводные слова на три группы; дайте этим группам названия; расположите группы в той последовательности, в которой слова этих групп будут использоваться в речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – As a final point, I'd like to; – In this part of my presentation, I'd like to tell you about; – In addition to this; – Let me just start by introducing myself. My name is; – To sum up, we; – As I mentioned before; – Given these results, it seems to us that the best thing to do (now) is; – The subject of my presentation is; – It's a pleasure to welcome you today; – Apart from.
<p>Умение ясно и полно выражать свои мысли</p>	<p>Закончите/начните предложения</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I'd like to finish my talk with... 2. ...all for coming here today. 3. ...to what I said at the beginning of my presentation 4. ...being too expensive, this model is also too big. 5. Before I move on to my next point,... 6. It's interesting to note that...

Продолжение таблицы 5

1	2
<p>Умение отбирать языковые средства в соответствии коммуникативной задачей</p>	<p>Divide the sentences into two groups: suitable for the presentation of the project and unsuitable. Justify your choice.</p> <p>Hi everyone! It's John Smith here. I'm in 10B. Today, I want to talk about the negative impact of tourism on the environment. I've got some examples and some advice for you all.</p> <p>Furthermore, the natural environment is adversely affected by the development of tourism infrastructure within the protected area. The construction of any buildings, whether they are tourist cabins or roads, disrupts the natural rhythm of the ecosystem.</p> <p>The aim of our project is to provide recommendations for the prevention of forest pollution. I would like to present a few of them.</p> <p>Finally, I want to say that the issue of humans' negative impact on the environment is still a big deal and needs work, research, and solutions.</p> <p>Firstly, it has a negative impact on water quality in natural bodies of water. This can be attributed to both guided tours on jet skis and general pollution from waste.</p>
<p>Умение соблюдать нормы языка</p>	<p>Вставьте нужный предлог : about; at; for; into; of; on; to.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Thank you ____ coming. 2. I've divided my presentation ____ three parts. 3. First of all, I'll give you an overview ____ our financial situation. 4. First, we'll be looking ____ the company's sales in the last two quarters. 5. In the first part of my presentation I'll focus ____ the current project status. 6. Secondly, I'll talk ____ our investment in office technology. 7. After that I'll move on ____ the next point.

На заключительном этапе задачей обучающихся было защитить свой проект на тему: “how you can help the environment in your everyday life”.

Реализация данных заданий способствует развитию умений построения устного представления результатов выполненной проектной работы как формы монологического высказывания на английском языке.

Следующим этапом опытно–экспериментальной работы был анализ эффективности приведенного выше комплекса заданий посредством выявления динамики развития умений построения монологического высказывания у обучающихся.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

Последним этапом эксперимента являлся контрольный, который, в свою очередь, проводился таким же образом, как и на констатирующем этапе.

Обучающимся было предложено задание с аналогичной формулировкой, только по другой теме.

По результатам контрольного этапа эксперимента мы можем сделать следующие выводы.

В 10в классе наблюдается положительная динамика, которая показана на рисунке 5, отражающем результаты входного и итогового контроля всего класса. Мы видим, что показатель высокого уровня увеличился на 11,1 %, показатель среднего уровня изменился с 51,8 % на 55,5 %, а показатель низкого уровня снизился до 14,6 % при изначальном показателе почти в треть – 29,6 %.

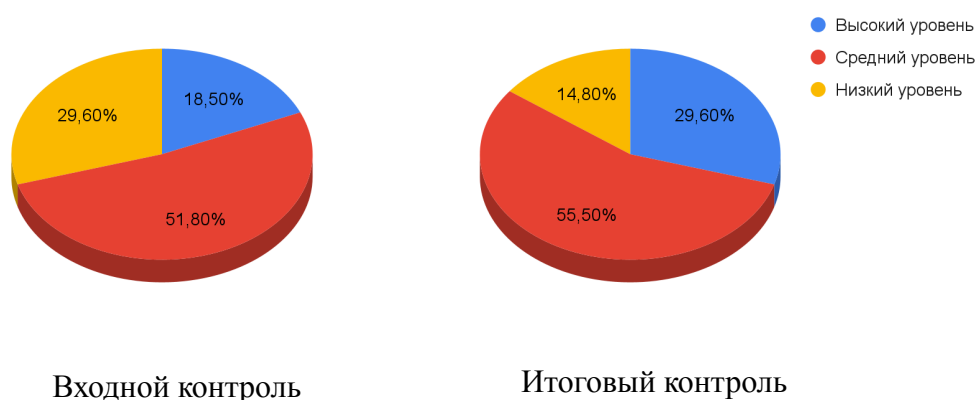


Рисунок 5 – Результаты входного и итогового контроля всего класса

В экспериментальной группе количество обучающихся, находящихся на низком уровне сформированности построения монологического

высказывания снизился с 25 % до 8,30 %, следовательно, мы наблюдаем положительную динамику за счет перехода на средний уровень.

Что касается среднего уровня показатель, который составлял 58,3 % из всей группы испытуемых на констатирующем этапе эксперимента, на контрольном этапе остался таким же и по-прежнему остается максимальным. Это происходит из-за того, что количество обучающихся, перешедших с низкого уровня на средний равно количеству перешедших со среднего уровня на высокий. Показатель высокого уровня на контрольном этапе повысился до 33,3 % в сравнении с констатирующим этапом эксперимента, где он составлял всего 16,6 %. Наглядно результаты представлены на рисунке 6:

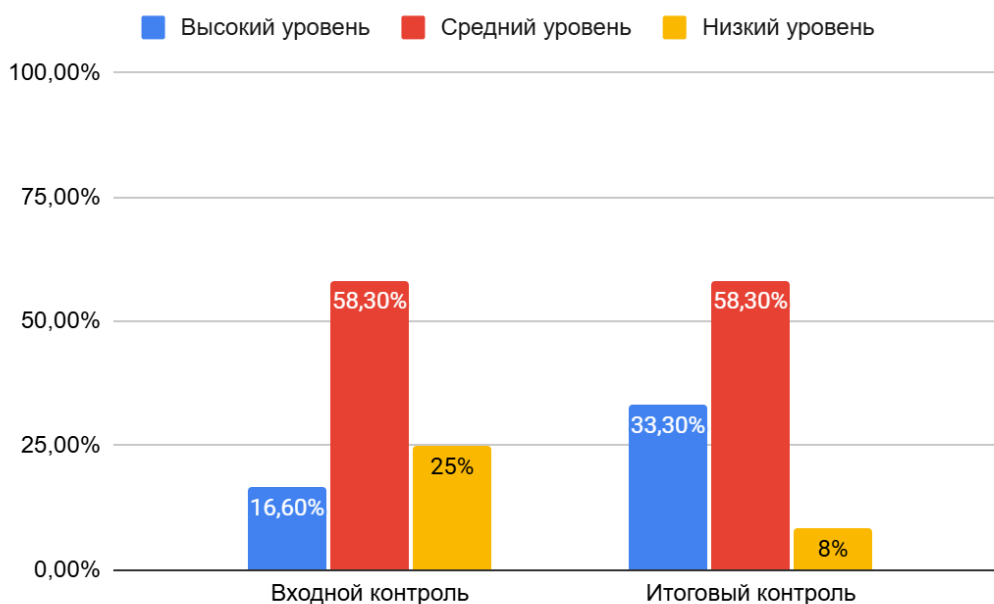


Рисунок 6 – Результаты входного и итогового контроля экспериментальной группы

Что касается динамики в контрольной группе, она представлена на диаграмме №6 и содержит следующие данные: на высоком уровне сформированности построения монологического высказывания теперь находится 27 % обучающихся, что на 7 % больше, чем по результатам входного контроля. С 46,6 % до 53,3 % поднялся показатель среднего

уровня. Положительная динамика наблюдается и на низком уровне, показатель которого на входном контроле составлял 33,3 % и снизился на 13,3 %.

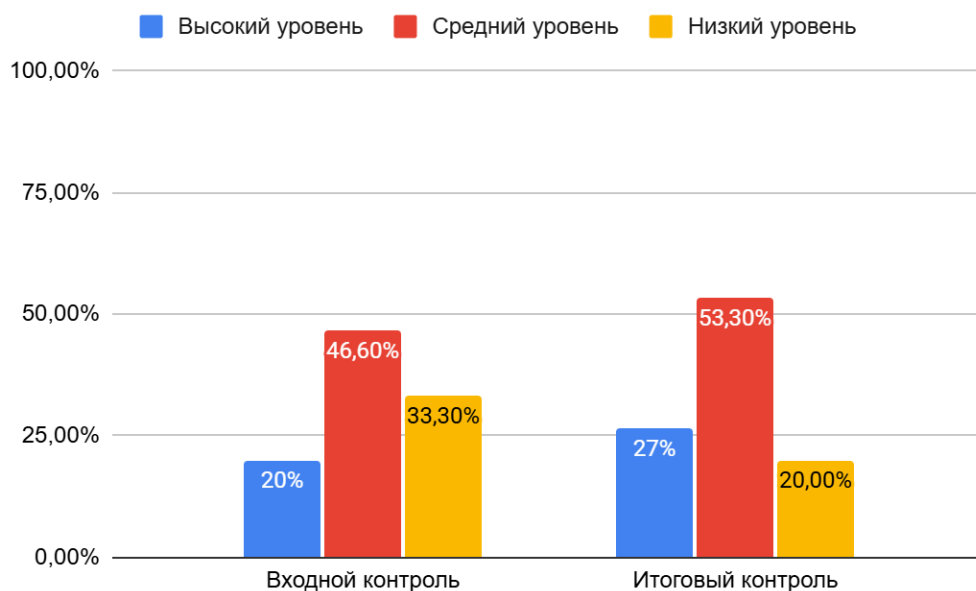


Рисунок 7 – Результаты входного и итогового контроля контрольной группы

Результаты сравнительных изменений по группам представлены на графике ниже (рис. 8):

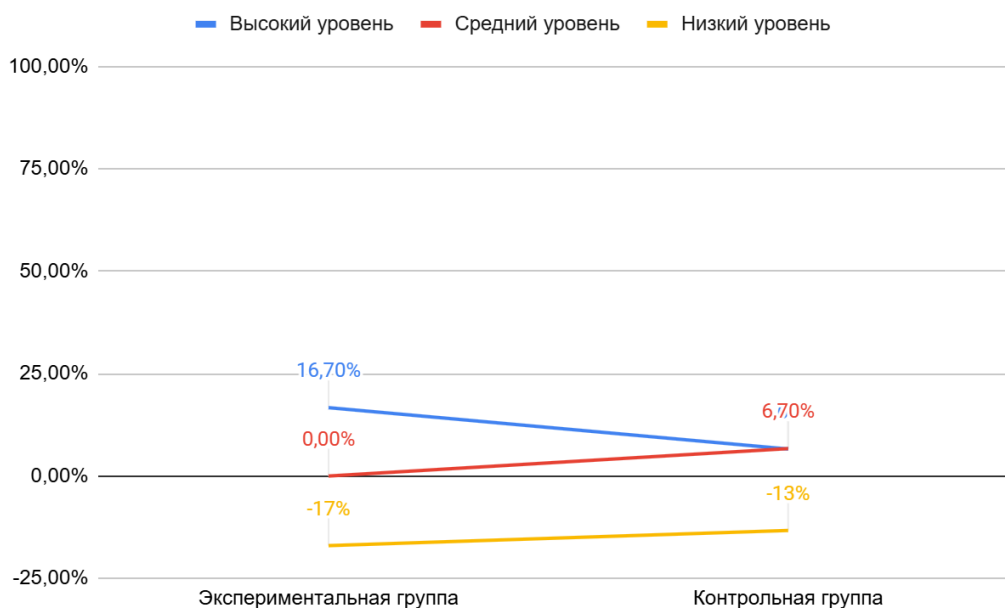


Рисунок 8 – Динамика групп по уровням

Мы видим, что в экспериментальной группе показатель изменения высокого уровня выше на 10 %, чем в контрольной группе и составляет 16,7 % от первоначального значения. Изменения, касающиеся низкого уровня тоже различаются. В экспериментальной группе обучающихся с низким уровнем стало на 17 % меньше, это на 4 % выше, чем показатель изменения в контрольной группе.

Обучающихся на среднем уровне в контрольной группе стало больше на 6,7 %, а том время, как в экспериментальной группе это число осталось неизменным.

Прирост в экспериментальной группе может быть больше, чем в контрольной, из-за применения специальной методики, которая отличается от общепринятой и имеет большую развивающую направленность. Этот факт также является примером, подтверждающим эффективность примененной методики.

Результаты эксперимента также показывают, что наиболее успешно сформированные умения – это умение построения связной устной речи и умение логически группировать и располагать материал в нужной последовательности. То есть можно сделать предположение, что

предложенный нами комплекс упражнений по большей части направлен на развитие навыков, связанных с организацией высказывания.

Несмотря на положительную динамику, процент обучающихся, находящихся на низком уровне, все еще составляет двузначное число и близится к пятой части от числа всех обучающихся в классе, при своем изначальном значении, составляющем треть класса. Это обусловлено двумя факторами:

1. Эксперимент проводился в лицее. Лицей – образовательная организация, позволяющая получить среднее общее и полное образование, и специализирующаяся на преподавании технических и естественно-научных предметов, в частности, математики, химии и биологии. Таким образом, мы можем предположить, что в лицее преобладают обучающиеся с техническим складом ума.

2. Монолог – это форма устного связного высказывания. Возвращаясь к введению нашей работы, повторимся: «данные ФИПИ говорят о том, что всего 67 % заданий устной части выполняется экзаменуемыми, это «чуть больше половины» и самый низкий процент из всех разделов». Эти данные говорят о том, что задания устной части в целом – это задания повышенной сложности.

Говоря о перспективах, следует отметить, что приведенные выше факты лишь подтверждают необходимость работы в данном направлении. Это открывает возможности как для молодых учителей и деятелей науки расти и развиваться как профессионалы, так и для современного поколения учиться в современной среде и благодаря новым разработкам повышать мотивацию к обучению.

Выводы по второй главе

В практической главе нашего исследования был проведен эксперимент с разработкой комплекса заданий по формированию умений

построения монологического высказывания средствами метода проектов и его внедрения в практику. В качестве базы исследования выступил Лицей №77 г. Челябинска. Опытная экспериментальная работа проводилась в 10В классе, разделенном на подгруппы, где 12 человек первой подгруппы составили экспериментальную группу, и 15 человек второй подгруппы составили контрольную группу. Цель данного эксперимента перекликается с целью всей нашей исследовательской работы и состоит в разработке комплекса заданий, обеспечивающего эффективное обучение монологическому высказыванию средствами метода проектов. Сам эксперимент служит ресурсом для подтверждения или опровержения гипотезы.

В качестве средства выступил разработанный нами комплекс заданий по формированию умений построения монологического высказывания средствами метода проектов по теме Environment, содержащий в себе три этапа работы: знакомство, отработка, применение.

На этапе знакомства происходила эвристическая беседа учителя и обучающихся; на этапе отработки обучающимся были предложены задания по готовому тексту, направленные на формирование необходимых умений; на этапе применения обучающиеся должны были защитить свой проект на тему "how you can help the environment in your everyday life".

Опираясь на таблицу с критериями оценивания и ранжировку по уровням сформированности навыков, полученные результаты можно описать следующим образом: в 10В классе выявлена положительная динамика. Прирост в экспериментальной группе больше, чем в контрольной: показатель изменения высокого уровня выше на 10 %, чем в контрольной группе и составляет 16,7 % от первоначального значения. Изменения, касающиеся низкого уровня тоже различаются. В экспериментальной группе обучающихся с низким уровнем стало на 17 % меньше, это на 4 % выше, чем показатель изменения в контрольной группе.

Обучающихся на среднем уровне в контрольной группе стало больше на 6,7 %, а том время, как в экспериментальной группе это число осталось неизменным.

Результаты подтверждают гипотезу: благодаря разработке и внедрению комплекса заданий, обучение монологическому высказыванию на уроках английского языка средствами метода проектов протекало эффективней.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе выпускной квалификационной работы мы рассмотрели понятие и типологию метода проектов и понятие и классификации монологической речи. Также нами был предложен план поэтапной работы над монологическим высказыванием в старшей школе.

Проанализировав теоретические подходы зарубежных и отечественных авторов по теме нашего исследования, мы определили понятие монолога, придерживаясь мнения Кожиной М. Н., которая считает, что «монолог – представляет собой речь, обращенную к самому себе или другим (речь от первого лица), не рассчитанную, в отличие от диалога, на непосредственную вербальную реакцию другого лица (лиц). — М. обладает относительно большой протяженностью, определенной композиционной организованностью и смысловой завершенностью». Мы также выяснили, что поэтапное планирование работы является одной из главных черт метода проектов, который также должен ориентироваться на самостоятельную работу обучающихся, которая в свою очередь должна привести к осязаемым практическим результатам. Обратившись к работам учителей, использующих данный метод, мы пришли к выводу, что метод проектов в обучении монологическому высказыванию действительно применяется на уроках английского языка, при этом этот процесс не совершенен в практике и требует доработок, что еще раз обуславливает актуальность нашей работы.

Параграф 1.3 выступил основой для практической работы над темой нашего исследования. Вид монологического высказывания, на котором строится методика обучения в нашей работе – это устное представление результатов выполненной проектной работы. Мы установили умения, необходимые для построения монологического высказывания данного типа и предложили план работы, состоящий из трех этапов: знакомство, отработка и применение.

Во второй главе нашего исследования была проведена опытно-экспериментальная работа с целью разработки и внедрения комплекса заданий для обучения монологическому высказыванию средствами метода проектов и оценки эффективности данной разработки. Эксперимент проводился на базе Лицея №77 г. Челябинска в 10В классе.

На констатирующем этапе эксперимента были определены критерии оценивания устного ответа обучающихся и контрольная и экспериментальная группы. На формирующем этапе были предложены задания по теме на каждый этап работы. На контрольном этапе происходил анализ результатов работы обучающихся и формулировалась оценка эффективности разработанного комплекса заданий.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику в обеих группах. В экспериментальной группе показатель изменения высокого уровня сформированности умений выше на 10 %, а показатель изменения низкого уровня ниже на 4 % чем в контрольной группе.

Данные исследования коррелируют с предположением о том, что обучение монологической речи будет протекать намного эффективнее, если использовать разработанный нами комплекс заданий. Таким образом, можем считать гипотезу подтвержденной.

Тема данной работы может в дальнейшем послужить основой для практических исследований, а комплекс заданий послужит эффективным средством развития умений построения монологического высказывания у обучающихся на уроках иностранного языка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агейкин А. Г. Основы проектной деятельности : метод. указания / А. Г. Агейкин ; Красноярский государственный аграрный университет. – Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2020. – 92 с.
2. Багрова А. Я. Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе – основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке / А. Я. Багрова // Вестник Московской международной академии. – 2017. – № 3-2 (64). – С. 207–213.
3. Бутылюк О. В. Организация проектной деятельности при работе над индивидуальным итоговым проектом по английскому языку для учащихся 9 и 11 классов общеобразовательной школы : метод. разработка / О. В. Бутылюк. – Москва : Просвещение, 2022. – URL: https://urok.rf/library/metodicheskie_rekomendacii_po_napisaniyu_itogovogo_i_163600.html (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.
4. Вербицкая М. В. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 г. по английскому языку (устная часть) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян. – Москва : Федеральный институт педагогических измерений, 2024. – 112 с.
5. Винокур Г. О. Филологические исследования : лингвистика и поэтика / Г. О. Винокур. – Москва : Наука, 1990. – 452 с. – ISBN 978-5-02-011436-4.
6. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития : монография / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и перераб. – Москва : В. Секачев, 2014. – 537 с.

7. Зайцев В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В. С. Зайцев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2017. – № 6. – С. 52–61.
8. Игнатъев Б. В. О методе проектов как основном методе работы трудовой школы / Б. В. Игнатъев // На путях к методу проектов / под ред. Б. В. Игнатъева, М. В. Крупенина. – Москва : Госиздат, 1930. – С. 10–25.
9. Килпатрик В. Х. Основы метода проекта / В. Х. Килпатрик. – Москва ; Ленинград : Госиздат, 1928. – 115 с.
10. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс ; пер. с англ. А. У. Зеленко. – Москва : Новая Москва, 1926. – 286 с.
11. Куликова Е. В. Проект на английском языке. Подготовка к презентации : учеб.-метод. пособие / Е. В. Куликова. – Нижний Новгород : Национальный исследовательский университет им. Н. И. Лобачевского, 2018. – 35 с.
12. Купарашвили М. Д. М. М. Бахтин : текст и литература до и после Ф. М. Достоевского / М. Д. Купарашвили // Вестник Омского университета. – 2024. – № 4 (29). – С. 12–21.
13. Меженина О. Г. Использование метода проектов при обучении монологическому высказыванию на английском языке учащихся средней школы : дис. ... канд. пед. наук : 44.04.01 / О. Г. Меженина ; Пензенский государственный университет. – Пенза, 2020. – 139 с.
14. Мыльцева М. В. Виды монологической речи и аспекты её понимания в современной педагогической науке / М. В. Мыльцева // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). – Краснодар : Новация, 2018. – С. 124–126. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/13747/> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.

15. Неверовская Т. Ю. Методические рекомендации по разработке и защите проектов на уроках английского языка в рамках интерактивного обучения / Т. Ю. Неверовская. – Москва : Просвещение, 2014. – URL: <https://prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/80795-metodicheskie-rekomendacii-po-razrabotke-i-za> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.
16. Нескина С. А. Организация обучения монологической речи на основе профессионально ориентированного текста / С. А. Нескина // Нива Поволжья. – 2009. – № 4. – С. 25–30.
17. Нурмухаметова М. В. Проектные задания как средство формирования и контроля англоязычных монологических умений обучающихся / М. В. Нурмухаметова, О. В. Соколова // Инфоурок. – 2019. – URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-proektnie-zadaniya-na-urokah-angliyskogo-ya-zika-kak-sredstvo-formirovaniya-i-kontrolya-angloyazichnih-monologiche-3589446.html> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.
18. Пелагейченко Н. Л. Метод проектов. Классификация и структура школьных проектов / Н. Л. Пелагейченко // Технология, всё для учителя. – 2012. – № 4. – С. 2–8.
19. Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике / Е. А. Пеньковских // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 307–318.
20. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 37–41 ; № 3. – С. 42–45.
21. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева [и др.]. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 268 с. – ISBN 978-5-7695-6156-6.

22. Педагогические измерения : журнал / В. А. Болотов, М. В. Вербицкая, О. А. Решетникова [и др.] ; ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – Москва : Народное образование, 2025. – № 1. – С. 5–15.

23. Порошина Е. Б. Педагогическое наследие Джона Дьюи в проектной деятельности на уроках технологии / Е. Б. Порошина // Образовательный проект Razvitum. – 2012. – URL: <https://razvitum.ru/articles/masters/pedagogicheskoe-nasledie-dzhona-dyui/> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.

24. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями). – Редакция с изменениями № 1028 от 27.12.2023. – Москва : Министерство образования и науки РФ, 2023. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202312280068> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.

25. Розанов Л. Л. Школьный геоэкологический проект: рекомендации по выполнению / Л. Л. Розанов // География в школе. – 2004. – № 7. – С. 2–3.

26. Саидов А. С. Монологическая речь как форма выражения ораторского искусства / А. С. Саидов, П. Т. Бохирова // Вестник Педагогического университета. – 2015. – № 1. – С. 257–261.

27. Сперанская В. В. Схема работы по защите проекта по английскому языку : метод. разработка / В. В. Сперанская. – Москва : Инфоурок, 2020. – URL: <https://infourok.ru/shema-raboty-po-zashite-proekta-po-anglijskomu-yazyku-4076903.html> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.

28. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. – Москва : Флинта, 2016. – 696 с. – ISBN 978-5-89349-342-9. – URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/23524/reading> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный. – Режим доступа: по подписке.
29. Тарлаковская Е. А. Особенности монологической речи и её функционально-смысловые типы при формировании монологических умений студентов II курса / Е. А. Тарлаковская // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. – 2006. – № 1. – С. 45–52.
30. Федорова О. Е. Обучение монологической речи учащихся 10 класса на уроках английского языка / О. Е. Федорова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 17. – С. 34–40.
31. Федеральная рабочая программа. Иностранный (английский) язык. 10–11 классы (базовый уровень) / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – Москва : Просвещение, 2023. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/4_frp-angl-yaz_10-11-klassy_baza.pdf (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный.
32. Фокина К. В. Методика преподавания иностранного языка : конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Терентьева, Н. В. Костычева. – Москва : Издательство Юрайт, 2008. – 158 с. – ISBN 978-5-9916-0121-4. – URL: <https://urait.ru/bcode/317499> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный. – Режим доступа: по подписке.
33. Холодович А. А. О типологии речи / А. А. Холодович // Историко-филологические исследования. Т. 1. К 75-летию акад. Н. И. Конрада : сб. ст. / ред. М. Б. Храпченко [и др.]. – Москва : Наука, 1967. – С. 92–99.

34. Чернова Г. Ф. Формирование монологической речи на уроках английского языка в средней школе / Г. Ф. Чернова // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 5. – С. 22–28.

35. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба ; под ред. М. И. Матусевич. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 192 с. – ISBN 978-5-534-10734-0. – URL: <https://urait.ru/bcode/564581> (дата обращения: 15.06.2025). – Текст: электронный. – Режим доступа: по подписке.

36. Якубинский Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский // Избранные работы : язык и его функционирование. – Москва : Наука, 1986. – С. 17–58.