

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Построение комплекса заданий по обучению монологической речи на  
основе таксономии образовательных целей

Выпускная квалификационная работа

по направлению\_44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата

«Английский язык. Иностранный язык»

Проверка на объем заимствований

57,48 % авторского текста

Выполнил(ла)

Работа реферат к защите

Студент (ка) группы ОФ-503/088-5-1

рекомендована/не  
рекомендована

Маковецкая Софья Владимировна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук,

Работа допущена к защите

доцент кафедры английского языка и

«11» июля 2019 г.

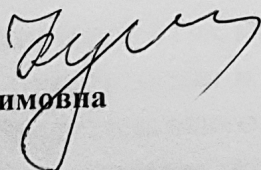
МОАЯ

зав. кафедрой английского языка

Челпанова Елена Владимировна

и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна



Челябинск

2019 год

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы обучения монологической речи на уроке английского языка.....	7
§1.1 Понятие монологической речи.....	7
§1.2 Понятие таксономии образовательных целей Блума.....	15
§1.3 Построение комплекса заданий по обучению монологической речи.....	20
Выводы по главе I .....	25
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации комплекса заданий по обучению монологической речи .....	26
§2.1 Цель, задачи и условия проведения опытнo-экспериментальной работы .....	26
§2.2 Реализация комплекса заданий по обучению монологической речи	38
§2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	44
Выводы по главе II.....	49
Заключение .....	51
Список литературы.....	52

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях введения ФГОС СОО главная цель обучения иностранному языку – это формирование иноязычной компетенции у обучающихся, т.е. способности к адекватному взаимодействию с носителем языка в ситуациях межкультурного общения [ФГОС 2012:10]. Иноязычная коммуникативная компетенция является сложным многокомпетентным явлением, где в качестве субкомпетенции выступает монологическая компетенция. По сути, правильная монологическая речь - один из ключевых элементов формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

В связи с востребованностью владения иностранным языком как средством общения и ростом значимости преподавания иностранного языка, появилось множество методических исследований, продвигающих различные методики обучения монологической речи с разной степенью эффективности. Перед учителем встаёт задача выявить наиболее оптимальные из них, мотивирующие на правильную монологическую речь.

Эффективное развитие монологической речи возможно, если, во-первых, обеспечить любому ученику активную практику, а во-вторых, размышлять, разрешать сложные задачи для того, чтобы ученики концентрировали интерес на содержании собственного высказывания, для того, чтобы в центре внимания была идея, а речь работала как способ развития и формулирования этой идеи. Таксономия образовательных целей Блума обладает такими свойствами и может содействовать развитию монологической речи на уроках иностранного языка.

Анализ теории и практики обучения иностранному языку учащихся школы свидетельствует о наличии противоречий между высокими требованиями, предъявляемыми к качеству сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, и низким уровнем развития монологической речи на иностранном языке в реальности, не позволяющим успешно достигнуть главной цели – межкультурного общения.

Данное противоречие привело к формулировке **проблемы**, которая заключается в том, каким образом должно быть организовано обучение монологической речи на уроке иностранного языка.

**Актуальность** исследования обусловлена:

- 1) повышением требования к качеству подготовки по ИЯ в школе;
- 2) современными тенденциями в теории и практике обучения ИЯ в России и за рубежом;
- 3) состоянием практики развития монологической речи в средней школе.

Актуальность и недостаточная разработанность обозначенной выше проблемы обусловили выбор темы исследования: «Построение комплекса заданий по обучению монологической речи на основе таксономии образовательных целей».

**Объектом** исследования является процесс обучения английскому языку в средней общей школе.

**Предметом** исследования выступает построение комплекса заданий по обучению монологической речи на основе таксономии образовательных целей.

В процессе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: предполагается, что если будет организовано систематическое применение комплекса заданий на основе таксономии Блума на уроках иностранного языка, это повысит уровень развития монологической речи и будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

**Цель** исследования состоит в разработке комплекса заданий, предназначенных обучить монологической речи, на основе таксономии образовательных целей Блума.

Для достижения поставленной цели нужно было решить следующие **задачи**:

- 1 проанализировать имеющуюся методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме обучения монологической речи.
- 2 Рассмотреть основные принципы таксономии образовательных целей Блума

- 3 Опираясь на изученный теоретический материал, построить комплекс заданий по обучению монологической речи на основе таксономии Блума.
- 4 Провести опытно-экспериментальную работу по реализации комплекса заданий по обучению монологической речи, проанализировать результаты исследования.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

- 1) Теоретический анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) опытно-экспериментальная работа;
- 3) методы математической обработки данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных исследователей, а именно: идеи и положения компетентностного подхода (А.В. Хуторской, А.С. Белкин, и др.), теорию коммуникативного обучения (А.А.Леонтьев, В.Г.Костомаров, А.Н.Щукин, Г.В.Рогова, П.Б. Гурвич, Г.А.Китайгородская, В.П.Кузольев), исследования, посвящённые целеполаганию в образовании и таксономии (Б.Блум, , Д.Кратволь, В.П. Беспалько).

**Теоретическая значимость** данной работы состоит в уточнении теоретических основ обучения монологической речи на уроках английского языка в среднем общем образовании.

**Практическая значимость** работы заключается в разработке комплекса заданий по развитию монологической речи на уроках английского языка. Этот комплекс может представлять определённую ценность для всех учителей иностранных языков, т.к. помогают совершенствовать навыки монологической речи у обучающихся средней общей школы.

Опытно-экспериментальная работа проходила в МАОУ гимназии №23 г. Челябинска в десятых классах.

**Структура ВКР:** настоящая работа включает в себя введение, две главы по три параграфа каждая, заключение, список литературы и

приложения. В первой главе раскрыты теоретические основы особенностей обучения монологической речи. Вторая глава - это опытно-экспериментальная работа по анализу УМК школы и реализации разработанного комплекса заданий.

Библиография включает в себя наименования работ российских и зарубежных методистов и психологов, лингвистов, интернет - ресурсы, материал которых использовался в ходе исследовательской работы.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

### **1.1 Понятие монологической речи**

Обучение монологической речи является актуальной проблемой современной методики преподавания иностранных языков. Проблемами в обучении говорению на английском языке занимались такие ученые, как Брейгина М.Е. [6], Гальскова Н.Д. [7], Гез Н.И. [8], Рогова Г.В. [26], Щукин А.Н. [36], и другие.

В основу нашего исследования легло определение Гез Н.И. **Монологическая речь** - это особый вид вербального общения людей, предполагающий процесс формирования и формулирования своих мыслей посредством звуковой системы языка. Продуктом монологического общения является монологическое высказывание, особое и сложное умение, которое нужно специально формировать. [Гез Н.И., 1984].

Монологическое высказывание отражает уровень интеллектуального и эмоционального развития обучающегося, показывает владение словарным составом языка, а также его грамматическим строем. При коммуникативном обучении роль учителя трансформируется: он выступает как консультант или организатор. При коммуникативном подходе внимание сосредоточено не на учителе, а на обучающемся, соответственно учителю необходимо организовать на уроке позитивную атмосферу, которая будет способствовать коммуникации.

Одной из задач программы средней общей школы для обучения иностранному языку, является обучение монологической речи через формирование умений монологической речи. Под умениями подразумевается способность к устному коммуникативно-мотивированному, логически последовательному и связному, достаточно полному и правильному, в лингвистическом смысле, выражению мыслей.

Монологическая речь – это речь одного лица, выражающего в более или менее полной форме свои мысли, намерения, оценку событий и т. д. самостоятельно определяющего структуру, композицию и языковые средства.

Монологическая речь может иметь репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь не коммуникативна. Задачей школы является

развитие неподготовленной, продуктивной речи учащихся. Монологическая речь должна быть ситуативно мотивированной, то есть у обучающегося должно быть желание или намерение что-то донести до слушателя на иностранном языке. Отправной точкой для монолога является ситуация, затем он оказывается оторванной от нее, образуя контекст. Поэтому о монологе принято говорить, что он в контексте.

Монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- - информативная (сообщение новой информации в виде знаний об объектах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний);
- - воздейственная (убедить кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, принципов, действий, побуждения к действию или предотвращения действия);
- - эмоционально-оценочная (использование речевого общения как своего рода регулятора для снятия эмоционального напряжения, для описания состояния говорящего).

Монологическая речь используется в различных коммуникативных целях: для передачи информации, для воздействия на слушателей путем убеждения, для побуждения к действию или его предотвращения.

Для обучения иностранному языку в средней общей школе наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Каждая из перечисленных выше функций монологической речи характеризуется своими языковыми средствами выражения и особыми психологическими стимулами.

Воздейственная функция монологической речи наиболее отчетливо проявляется в монологе - побуждении. Учитывая низкий, но коммуникативно-достаточный уровень владения монологическими умениями в школе, наибольшую актуальность имеют монологические высказывания: описание и сообщение обучающихся о себе, о своих интересах, о школе, о родном городе, о своей семье, все то, что может оказаться интересно для предполагаемого (или реального) сверстника - носителя языка.



Так, А.А. Леонтьев отмечает, что монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, и выражать их в ясной и отчетливой форме [Леонтьев А.А, 2004].

Основные трудности овладения последовательной монологической речью включают: порядок слов в предложении при связном монологическом высказывании, правильное логическое ударение в словосочетаниях. Как установлено в лингвистической литературе, в тексте монолога первый член нового предложения часто играет роль связывающего элемента с предыдущим контекстом. Функции связующих элементов в предложении, как было упомянуто, могут выполнять практически все члены предложения, особенно часто все второстепенные члены предложения, то есть обстоятельства времени, причины и т. д.

При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно усложняются потому, что обучающиеся не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы для выражения мысли. С лингвистической точки зрения монологическая речь характеризуется полносоставностью предложений, как правило, развернутым изложением мыслей [Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И, 2006].

Монологическая речь - форма речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда - к самому себе. [Азимов 2004:147] в реальном общении встречаются следующие разновидности монолога: приветственная речь, похвала, порицание, лекция, рассказ, характеристика, описание и т.д. [Соловова, Е.Н,2005]

Характеристика монолога:

- Целенаправленность/соответствие речевой задаче;
- непрерывный характер;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность; выразительность. [Соловова, Е.Н,2005]

Таблица 1.1.1

#### Виды монологов

Критерии определения видов монологов	Виды монологов
1) Содержание речи	1) Описание

	2) Сообщение 3) Рассуждение 4) Повествование 5) Убеждение
2) Степень самостоятельности	1) Воспроизведение заученного 2) Пересказ 3) Самостоятельное высказывание
3) Степень подготовленности	1) Подготовленный монолог 2) Частично подготовленный монолог 3) Неподготовленный монолог

При определении видов монологической речи в учебных целях исходят из содержания речи, степени самостоятельности и подготовленности обучающихся.

Целью обучения монологической речи является формирование монологических умений, то есть умений коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме. [Шатилов, С.Ф, 1986].

Под монологическим умением понимается способность управлять лексическими, грамматическими и фонетическими навыками для достижения конечной цели - создания монологического высказывания [Р.К. Миньяр – Белоручев, 1996].

На первом этапе вырабатывается умение выразить одну законченную мысль, одно утверждение по теме на уровне одной фразы. Например: пересказ текста, описание, сообщение на заданную тему, составление рассказа.

Второй этап начинается тогда, когда от обучающихся требуется обратить внимание на логическую связь сказанных фраз т.е логически последовательно раскрыть заданную тему.

Третий этап характеризуется новыми логическими задачами и обязательным увеличением объема высказывания. Обоснование правильности своих суждений, использование в речи элементов рассуждения или аргументации.

На этапе совершенствования навыков следует добиваться высказывания со всеми присущими ему качествами на уровне нескольких фраз, такое высказывание называется микромонологом. На этапе развития умения следует развивать высказывание уже большего объема и, следовательно, лучшего качества.

Все эти высказывания подразумевают, владение сложным монологическим умением связно представлять свои мысли, излагать факты, события, и в частности, во владении связующими элементами предложений - наречиями времени, причинно-следственными, наречиями, выражающими последовательность, а также комбинированием известных обучающимся речевых образцов, которые отвечают целям и условиям общения, в частности, выбором соответствующего порядка слов в предложениях, союзов и союзных слов.

При определении видов монологических упражнений необходимо учитывать следующие критерии:

- 1. вид монолога (сообщение, повествование, описание, рассуждение);
- 2. связность и логичность при изложении мысли и структурно - композиционная завершенность высказывания;
- 3. объем или полнота высказывания - степень раскрытия темы и количество предложений;
- 4. степень сочетания лексических и грамматических средств (т. е., характер речевого творчества);
- 5. лексико-грамматическая и в том числе и синтаксическая правильность.

Методически важны характер опор, с помощью которых выполняются задания при обучении монологической речи, и цель высказывания.

В средней общей школе это:

- 1) текст;
- 2) речевые ситуации;
- 3) наглядность (серия картин, кинофильм);
- 4) тема, проблема.

При формировании контекстной речи основной опорой является письменный или устный текст. Для развития композиционно - структурных компонентов монологических умений может быть использован образцовый,

«эталонный» текст с ясной структурой, состоящий из трех частей - вступления, основной части и заключения [Гомелева О.В, 1987].

При этом допустимо использование специальной схемы - образца построения монолога.

В методике приняты два пути в обучении монологической речи:

- - «путь сверху» - здесь законченный текст является исходной единицей обучения;
- - «путь снизу», здесь основой обучения является предложение, которое отражает элементарное высказывание.

«Путь сверху». Максимальное «присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и композиции, т. е. всего, что может быть использовано позже в текстах, которые сами обучающиеся будут строить, создавая свои монологи:

- - знакомство учащихся с текстом. Здесь приняты такие упражнения как чтение текста, ответ на вопросы, порядок предложений, краткий пересказ);
- - передача содержания текста от лица одно из персонажей;
- - изменение ситуаций;

«Путь снизу» включает в себя развертывание высказывания от элементарного предложения к законченному монологу:

- - высказывания обучающихся на определенную тему (высказывания выстраиваются в логическом порядке, и при помощи учителя обучающиеся разворачивают свои высказывания);
- - этап установки текстовых и логических связей между высказываниями;
- - обучающиеся представляют свой монолог на заданную тему, включая мнение и оценку.

Контроль:

- 1. соответствие видам монолога, конкретной ситуации;
- 2. логичность, связанность высказываний;
- 3. объем высказываний;
- 4. лингвистическая правильность.

Таким образом, хорошо организованная групповая / командная работа и коммуникативно-ориентированное построение образовательного процесса в целом будет иметь большое значение для успеха в обучении монологической речи.

## Выводы по § 1.1

- 1) Монологическая речь – это речь одного лица, выражающего в более или менее развёрнутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т. д. самостоятельно определяющего структуру, композицию и языковые средства.
- 2) При коммуникативном подходе развитие умений монологической речи учащихся требует последовательной деятельности учителя; использование заданий коммуникативного характера является обязательным условием развития монологической речи обучающихся.
- 3) Монологическая речь, должна быть ситуативно-обусловленной и мотивированной.
- 4) Выделяются следующие виды монологической речи: Описание, Сообщение, Рассуждение, Повествование, Убеждение.
- 5) Критерии оценки монологической речи:
  1. соответствие видам монолога, конкретной ситуации;
  2. логичность, связанность высказываний;
  3. объем высказываний;
  4. лингвистическая правильность.

## 1.2 Понятие таксономии образовательных целей Блума

Социокультурная ситуация предъявляет новые требования к обучающимся – самостоятельность, абстрактность и системность мышления, коммуникабельность. Современное образование все больше отражает происходящие в мире изменения – смену образовательной парадигмы на личностно-ориентированную, ведущим компонентом которой являются ключевые компетенции.

Для составления комплекса заданий необходимость использования таксономии для формирования компетентностей обусловлена тем, что:

- в организации учебного материала необходима система;
- посредством таксономии возможна формализация учебного материала;
- данная система позволяет управлять процессом становления у обучающихся всего многообразия форм мыслительной деятельности (от простого запоминания и узнавания до решения творческих задач).

Таксономия целей обучения была предложена в 1956 году группой учёных, во главе с Бенджамином Блумом. *Таксономия* (от греческого taxis – расположение, строй, порядок, nomos – закон) – теория классификации и систематизации сложноорганизованных областей деятельности, имеющих иерархическое строение. [Российский энциклопедический словарь] Таксономия Блума предлагает классификацию задач, устанавливаемых педагогами обучающимися, и, соответственно, образовательных целей. Бенджамин Блум делит образовательные цели на три сферы: когнитивную (познавательную), аффективную (эмоционально-ценностную) и психомоторную. Эти сферы по-другому описываются словами «знаю», «чувствую», «творю».

1. Когнитивная или познавательная область. К ней относятся цели от запоминания и воспроизведения изученного материала до решения проблем,

в ходе которых необходимо переосмыслить имеющиеся знания, построить их новые комбинации с ранее изученными идеями, методами, способами действий, включая создание новых. Когнитивная сфера включает в себя большинство целей обучения, изложенных в программах, учебниках и в повседневной практике учителей.

2. Аффективная (эмоционально-ценностная) область. К ней относятся цели формирования эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная от простого восприятия, интереса до усвоения ценностных ориентаций и отношений, их активного проявления. Здесь происходит формирование интересов и наклонностей, переживание тех или иных чувств, формирование отношений, их осознание и проявление в деятельности.

3. Психомоторная область. Цели, связанные с формированием определенных видов двигательной (моторной), манипулятивной активности и нервно-мышечной координации. Это навыки письма, навыки речи; цели, выдвигаемые физическим воспитанием, трудовым обучением. Цель таксономии Блума — мотивировать педагогов сосредоточить внимание на всех трёх сферах, предлагая, тем самым, наиболее полную форму обучения.

"Пирамида Блума" – это иерархически взаимосвязанная система образовательных целей. Каждый её уровень направлен на формирование определённых навыков мышления (от простого к сложному).



Рис.1.2.1 Уровни образовательных целей

Блум выделил 6 основных разделов: *знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка*. Знание и понимание относятся к самому низкому

уровню мышления и развития, а вот синтез и оценка - это высокий уровень мышления, соответственно анализ и применение относят к среднему уровню. Рассмотрим значение каждой целевой категории конкретные действия учащихся, свидетельствующие о достижении данного уровня.

Таблица 1.2.1

Умения монологической речи

<b>Название уровня</b>	<b>Что означает эта категория?</b>	<b>Умения обучающихся, свидетельствующие о достижении уровня</b>
<b>Знание</b>	Запоминание и воспроизведение изученного материала - от конкретных фактов к целостной теории	Умеет воспроизводить конкретные факты, основные понятия, правила и принципы.
<b>Понимание</b>	Преобразовывание и интерпретация материала, предположение о дальнейшем развитии событий, явлений.	Умеет объяснять факты, правила, принципы; преобразовывать словесный материал.
<b>Применение</b>	Умение использовать изучаемый материал в конкретных условиях и новых ситуациях.	Умеет применять теории в конкретных, практических ситуациях, использовать понятия и принципы в новых ситуациях.
<b>Анализ</b>	Способность разбивать материал на составляющие так, чтобы структура отчетливо появлялась	Умеет вычленять части целого; выявлять взаимосвязи между ними; видеть ошибки и упущения в логике рассуждения; оценивает значимость данных
<b>Синтез</b>	Умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной.	Умеет писать сочинение, выступление, доклад, реферат;



<b>Оценивание</b>	Умение оценивать значение того или иного материала в конкретной ситуации.	Умеет оценивать логику построения письменного текста; оценивает значимость того или иного продукта деятельности.
-------------------	---	--

Данная таксономия ценна для нашего исследования, так как позволяет описать этапы работы по развитию монологической речью через конкретные глаголы-операции, которые Б. Блум сформулировал по-английски и систематизировал в виде, так называемой, «розы Блума». Для удобства интерпретации нашего комплекса мы использовали русские эквиваленты этих глаголов.

Таблица 1.2.2

Разновидности упражнений по работе на монологической речью на основе таксономии Блума

Уровень	Типы заданий
Знание	Выбрать, найти, перечислить, вспомнить, назвать, определить, подобрать, расположить, показать, исключить.
Понимание	Выразить, распределить, сравнить, классифицировать, обобщить, обсудить, объяснить, описать, охарактеризовать, перефразировать, предположить, преобразовать.
Применение	Примените, классифицируйте, завершите, проиллюстрируйте, интерпретируйте, соотнесите, используйте.
Синтез	Скомбинируйте, составьте, сформулируйте, обобщите, объедините, замените, подготовьте.
Анализ	Проанализируйте, оцените, сравните, скажите, обсудите, разделите.
Оценка	Докажите, сравните, сделайте вывод, убедите, обоснуйте, объясните, проверьте, оцените.

Такое разнообразие заданий при обучении монологической речи характеризуется структурностью и иерархичностью в соответствии с таксономией Блума.

Достоинства использования таксономии при обучении монологической речи:

- 1) соответствие движению от простого к сложному (темы и соответствующие им действия располагаются по нарастающей сложности, в иерархическом порядке.)
- 2) Системность и логичность
- 3) Большое количество заданий и возможность их варьирования

И все это позволяет построить комплекс заданий по обучению монологической речи.

### **Выводы по § 1.2**

- 1) Таксономия (от греческого *taxis* – расположение, строй, порядок, *nomos* – закон) – теория классификации и систематизации сложноорганизованных областей деятельности, имеющих иерархическое строение.
- 2) Блум выделил 6 основных разделов: *знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка*. Знание и понимание относятся к самому низкому уровню мышления и развития, а вот синтез и оценка - это высокий уровень мышления, соответственно анализ и применение относят к среднему уровню.

### 1.3 Построение комплекса заданий по обучению монологической речи

На основе таксономии образовательных целей мы построили комплекс заданий по обучению монологической речи.

**Комплекс** – это система, совокупность чего-либо, объединённого вместе, имеющего общее предназначение, и отвечающего какой-либо определённой общей цели.

Для построения комплекса, необходимо:

- 1) определение цели, ради которой он строится т.е какое качество в нем будет доминирующим;
- 2) определение необходимых речевых задач, которые будут способствовать развитию этого качества, и их количественное соотношение;
- 3) распределение опор согласно стадиям и условиям обучения;
- 4) определение последовательность и соотношение упражнений в соответствии с этапами развития умения.

Есть все основания полагать, что системообразующую роль среди дидактических принципов, которые определяют подходы к разработке комплекса учебных развивающих заданий, играет **принцип полноты субъектного опыта школьников в познавательной деятельности**. Данный принцип нацелен на разработку такой совокупности учебных развивающих заданий, при выполнении которых происходит целенаправленный и планомерный переход обучающихся от базового уровня интеллектуального развития к высокому [Селивёрстова Е.Н, 2006].

Вторым принципом разработки комплекса учебных развивающих заданий целесообразно признать **принцип полноты состава базовых интеллектуальных умений**. Сущность этого принципа заключена в том, что учебные развивающие задания, выполняемые школьниками в процессе учебной деятельности, должны охватывать весь *объём базовых интеллектуальных умений* (владение операциями анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации, сравнения и аналогии, обобщения и дифференциации, выделения главного, определения понятий, доказательства и опровержения, классификации и систематизации) [Лошкарёва Н.А, 1981].

Третий принцип определён нами как **принцип видовой вариативности развивающих заданий**. Данный принцип продиктован двумя важными условиями обеспечения интеллектуального развития в обучении. Во-первых, необходимостью ориентации содержания образования на удовлетворение разнообразных индивидуальных познавательных потребностей учащихся. Во-вторых, необходимостью развития всех видов мышления учащихся, что способствует накоплению опыта интеллектуальной деятельности. Как отмечается в исследовании Л.П. Терентьевой [Терентьева Л.П, 2000.], у младших школьников преобладает конкретно-образное мышление, а другие виды сформированы слабо и требуют развития (например, абстрактное мышление, которое не является врождённым). Подобная тенденция имеет место и на старших ступенях обучения. Именно поэтому комплекс развивающих заданий должен быть направлен на формирование следующих видов мышления: диалектического, логического, абстрактного, обобщённого, категориального, теоретического, индуктивного, дедуктивного, алгоритмического, технического, репродуктивного, продуктивного, системного [Ильина Т.А, 1984.].

Четвёртым принципом построения комплекса развивающих учебных заданий является **принцип индивидуализации в отборе учебных заданий**. Данный принцип формирования содержания образования обусловлен наиболее общим дидактическим принципом индивидуализации обучения (С.Н.Семёнов [Семёнов С.Н, 1998], И.Э.Унт [Унт И.Э, 1990] и др.) В основе процедуры разработки развивающих учебных заданий лежит учет индивидуальных особенностей и уровня интеллектуального развития учащихся, которым эти задачи адресованы.

Пятый принцип построения комплекса развивающих учебных заданий это **принцип ориентации заданий на полноту состава компонентов учебной деятельности**. Сейчас в педагогике признанным является подход, в основанный на понимании **учебно-познавательной деятельности** как «целенаправленной и мотивированной системы действий ученика, направленной на овладение научными знаниями, умениями и навыками,

развитие интеллектуальных и творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений посредством решения **учебных задач**» [Харламов И.Ф, 1977].

В отечественной методической литературе и педагогической практике сосуществуют два, на первый взгляд, пересекающихся понятия - «задание» и «упражнение», которые, однако, различаются.

**Задание** - это письменная или устная инструкция по работе с учебными материалами. Это одно из средств обучения. Формулировки заданий во многом определяют эффективность упражнений» [Азимов Э.Г. Щукин А.Н, 2009]. И.Л. Бим определяет содержание задания как «предмет, с которым следует осуществить действие». которые, однако, различаются. В то же время мысль и сам языковой материал слиты в нем. Учитывая речевое содержание задания, то здесь находится большое разнообразие подходов в его оформлении. Как компонент задания содержание чаще всего обусловлено его направленностью на выработку умений или формирование навыков.

Таким образом, под заданием мы понимаем организованную информацию, которая предусматривает действия учащихся в соответствии с известным алгоритмом или действием для решения конкретной проблемной ситуации.

**Упражнение** – это структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе. Упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, предлагаемые для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых навыков и умений, характера реально существующих актов речи» [Азимов Э.Г. Щукин А.Н, 2009].

Однако в научной литературе представлены различные точки зрения на характеристику упражнения (С.Ф. Шатилов, 1986; Е.И. Пассов, 1983; И.В. Рахманов, 1980 и др.), существуют многочисленные классификации типов упражнений (Ильин, 1975; Лapidус, 1970; Пассов, 1991, Изаренков, 1994 и др.).

Согласно Skeen P. [Skeen P. Best Test Design, 2000], упражнение как структурная единица методической организации материала несколько уже, чем задание. В отличие от упражнений задания полноправно включаются и в организационные моменты занятия, и в объяснение учебного материала, и в педагогическую рефлексию.

Таким образом, сопоставив понятийный аппарат терминов задание и упражнение, мы можем сделать вывод, что в методике обучения и задание, и упражнение являются единицей учебного процесса, направленной на достижение учебной цели, которая определяет структуру самого задания, упражнения.

В обучении иностранному языку в средней общей школе, преимущество отдается заданиям как форме учебной деятельности.

Для эффективности выполнения разрабатываемых комплексов заданий, условия их реализации должны соответствовать ряду требований, которых мы придерживаемся:

- сознательная мотивация обучающегося на повышение качества деятельности;
- знание правил выполнения действий;
- сознательный учет и контроль условий, при которых задания должны выполняться;
- учет достигнутых результатов;
- распределение повторений во времени.

Дидактическая цель заданий предусматривает формирование и развитие у обучающихся навыков аргументации и убеждения, творческого подхода к решению проблемы, а также навыков планирования и организации. Представленная систематизация учебных развивающих заданий, основанная на выделенных нами базовых дидактических принципах, позволяет разработать методический комплекс развивающих заданий, основанный на конкретном предметном содержании и являющийся действенным инструментом в обучении.

### **Выводы по § 1.3**

Комплекс – это система, совокупность чего-либо, объединённого вместе, имеющего общее предназначение, и отвечающего какой-либо определённой общей цели.

Для эффективности разрабатываемых комплексов заданий, условия их реализации должны отвечать ряду требований, которых мы придерживаемся

- сознательная направленность обучающегося на повышение качества деятельности;

- знание правил выполнения действий;

- сознательный учет и контроль условий, в которых задания должны выполняться;

- учет достигнутых результатов;

- распределение повторений во времени.

## Выводы по 1 главе

Изучив и проанализировав психологическую, педагогическую и методическую литературу, мы пришли к выводу, что монологическое высказывание рассматривается как процесс общения на любом уровне - парном, групповом, массовом. Именно монолог дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и соответственно строить свое высказывание таким образом, чтобы донести свои мысли до слушателя.

Описывая психологические характеристики монологической речи, следует отметить, что монолог представляет собой относительно обширный тип речевой деятельности, в котором неречевая информация, полученная из разговорной ситуации, используется относительно мало. Это активный и произвольный тип речи, для которого говорящий должен иметь какую-то тему и уметь строить на его основе свое собственное высказывание или последовательность высказываний. Кроме того, это организованный тип речи, который подразумевает возможность запрограммировать не только отдельное утверждение или предложение, но и все сообщение в целом.

Таким образом, монологическая речь всегда маркирована коммуникативными целями и задачей говорящего. Коммуникативность является основополагающим фактором, обеспечивающим адекватность общения на логико-семантическом уровне. В то же время монологическая речь характеризуется последовательностью и логичностью, полнотой, содержательностью, завершенностью. Достоинства использования таксономии при обучении монологической речи:

- 1) соответствие движению от простого к сложному (темы и соответствующие им действия располагаются по нарастающей сложности, в иерархическом порядке.)
- 2) Системность и логичность
- 3) Большое количество заданий и возможность их варьирования



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ЗАДАНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

### **§2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы**

В первой главе нами были рассмотрены понятия «монологическая речь», «комплекс», «таксономия», теоретические аспекты развития монологической речи в средней общей школе. Но приведенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, поэтому необходимо их практическое подтверждение в условиях опытно-экспериментальной работы.

Перед разработкой и апробированием комплекса заданий необходимо было рассмотреть цель, задачи и условия опытно-экспериментальной работы, выбрать основное направление опытно-экспериментального обучения. Выбор основного направления опытно-экспериментального обучения был осуществлён на основе требований, предъявляемых рабочей программой по английскому языку для обучающихся средней общей школы.

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к следующим выводам:

- Не смотря на большое количество времени, уделяемого говорению на иностранном языке в целом, а так же на развитие монологической речи, учащиеся не всегда способны выражать мысли чётко и понятно без лексико-грамматических ошибок.

На основании вышеупомянутых положений, нами был разработан комплекс по развитию монологической в ходе опытно-экспериментального обучения учеников МАОУ гимназии №23 г. Челябинска.

Под экспериментом мы понимаем метод исследования явления действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение и доказательство выдвинутой гипотезы.

[Курбатов В. И.: 1996]

Под опытной работой мы понимаем эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов. [Саврушева М.И.: 2009]

Таким образом, опытно-экспериментальная работа – это метод исследования управляемого процесса обучения с преднамеренными изменениями для достижения поставленных целей.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что если будет организовано систематическое применение комплекса заданий на основе таксономии Блума на уроках иностранного языка, это повысит эффективность обучения монологической речи и будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

Исходя из цели экспериментальной работы, мы составили ряд задач:

- определение этапов опытно-экспериментальной работы;
- выявление основных параметров проверки результатов опытно-экспериментальной работы;
- проверка достоверности нашего комплекса, который должен способствовать развитию монологической речи.

При организации опытно-экспериментальной работы мы опирались на следующие положения:

1. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утверждённой учебной программой изучения дисциплины «Английский язык» в средней общей школе;

2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в процесс обучения в соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой.

3. Опытнo-экспериментальная работа заключалась в изучении эффективности разработанного нами комплекса заданий по обучению монологической речи.

4. Опытнo-экспериментальное обучение проводилось на одном и том же контингенте учеников. Опытнo-экспериментальная работа была организована в период с 15 сентября 2018 года по 30 октября 2018 года. Базовым учреждением явилась МАОУ Гимназия №23. В исследовании

приняли участие ученики 10 классов (13 учащихся). Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов:

1. Констатирующий
2. Формирующий
3. Обобщающий

Таблица 2.1.1

Этапы, задачи и методы опытно-экспериментального исследования

Этапы	Задачи	Методы	Предполагаемый результат
Констатирующий	-Выбор контрольной и экспериментальных групп; -определение уровня развития монологической речи у обучающихся; -определение варьируемых и не варьируемых условий опытно-экспериментальной работы.	-тестирование; -опрос; -статистическая обработка; -анализ -обобщение; -систематизация	-Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы -определены условия проведения опытно-экспериментальной работы; -определен исходный уровень развития монологической речи у обучающихся; -выделены низкий, средний и высокий уровни развития монологической речи.
Формирующий	Разработка и апробирование комплекса заданий по развитию монологической речи на основе таксономии	-тестирование -анализ -систематизация	Повышение уровня развития монологической речи обучающихся.

	образовательных целей		
Обобщающи й	-Итоговый контроль уровня развития монологической речи; -анализ результатов опытно- эксперименталь ной работы.	-тестирование; -анализ; -систематизация; -статистическая обработка данных; -обобщение.	-Достижение более высокого уровня развития монологической речи обучающихся; -проверка выдвинутой гипотезы.

Для проверки выдвинутой гипотезы были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор ЭГ и КГ осуществляется на основе анализа успеваемости учеников 10(1) (ЭГ) и 10 (2) (КГ) групп по предмету «Английский язык». Основанием для данного выбора послужили итоговые оценки учащихся за предыдущий учебный год. Результаты успеваемости учащихся за 2018 год приведены в таблице 2.1.2.

Таблица 2.1.2

Результаты успеваемости обучающихся 10(1) и 10(2)

Фамилия и имя обучающегося группы 10(1)	О ценка	Фамилия и имя обучающегося группы 10(2)	О ценка
1. Михаил Р.	5	1. Антон Б.	4
2. Илья С.	5	2. Яна Г.	5
3. Дарья И.	4	3. Глеб И.	3
4. Анна Д.	4	4. Дмитрий К.	4
5. Ирина У.	4	5. Дарья К.	4
6. Елена Б.	3	6. Илья К.	4
7. Ярослав Г.	4	7. Александр Л.	4
8. Анна К.	4	8. Кирилл М.	3
9. Екатерина Ч.	5	9. Иван М.	5
10. Надежда Л.	4	10. Надежда Н.	4
11. Анна С.	4	11. Екатерина Р.	5
12. Марина П.	3	12. Иван С.	4
13. Анастасия М.	4	13. Екатерина Х.	5

Средний балл	4,0	Средний балл	4,1
--------------	-----	--------------	-----

Количественный анализ результатов успеваемости учащихся свидетельствует об однородности этих групп. Учащиеся двух групп имеют примерно одинаковый уровень знаний. Средний балл в группах составляет 4,0. Качественный анализ данных показывает, что в ЭГ пятёрок – 3, четвёрок – 8, троек- 2. В КГ пятёрок - 4, четвёрок – 7, троек – 2.

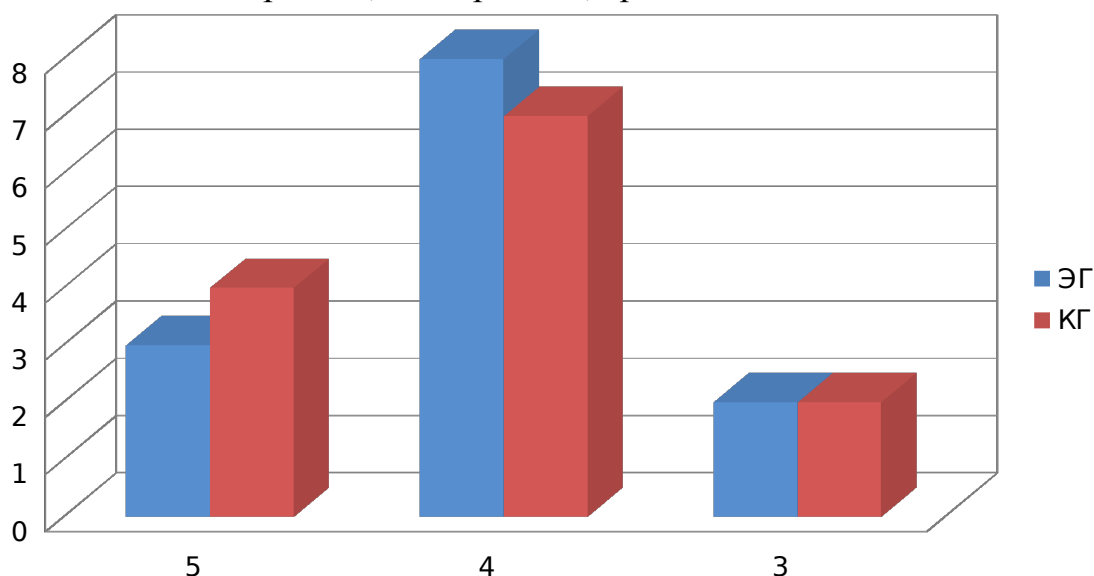


Рис. 2.1.1 Итоги учебного года по английскому языку в 10(1) и 10(2)

Сравнивая результаты двух групп, мы делаем вывод, что разрыв по итогам учебного года в этих группах незначителен. Исходя из этого, мы выбрали группу 10(1) как экспериментальную, а группу 10(2) как контрольную. В 10(1) была проведена опытно-экспериментальная работа на основе разработанного комплекса по обучению монологической речи. В 10(2) процесс обучения протекал без изменений.

В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Маковецкая Софья Владимировна, а в контрольной группе - студентка Кобелева Дарья Александровна.

Одной из главных задач констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было определение исходного уровня развития монологической речи у обучающихся. Им необходимо было:

- ответить на вопросы по тексту.

- выразить свое мнение по проблеме, обсуждаемой в тексте.

**Task 1** Read the text. What should/shouldn't parents of teenagers do to gain their children's respect?

**Text for Task 1:**

*The concept of parental authority has changed. Today, no parent can take their children's respect for granted: authority has to be earned. Several studies have shown the following problems.*

**1 Trust**

A lot of young people say their parents don't trust them. Some of them have no privacy: their parents read all their emails and enter their rooms without knocking. All of these actions demonstrate lack of respect. Consequently, these teenagers have little respect for their parents.

**2 Communication**

Hardly any teens discuss their problems with their parents. That's because very few teens feel their parents really listen to them. Instead, most parents tend to fire off an immediate response to their kids first sentence.

**3 Freedom**

Interestingly, most rebels come from very authoritarian homes where kids have very little freedom. Teens need fewer rules but they have to be clear and unchangeable. Also, if the mother and father don't agree about discipline, teens respect for both parents. They also need a lot of support and a little freedom to take their own decisions. None of them enjoys just listening to adults.

**4 Role models**

Teens don't have much respect for their parents if neither of them actually does things they expect their children to do. Like everybody, teens appreciate people who practice what they preach.

**Task 2** Answer the questions.

- 1 How do parents have to earn the respect of their child?
- 2 Why do many teenagers feel their parents don't pay attention to what they say?
- 3 How much freedom do teenagers need?
- 4 How many teenagers like the following adults' orders?

**Task 3** Do you agree with the opinions expressed in the text? Why/ Why not?

Уровни развития монологической речи в соответствии с выделенными критериями

Критерий	Описание	Максимальный балл
Соответствие конкретной ситуации	Соответствие характера высказывания поставленной задаче.	5
Логичность и связность высказывания	Целостность, завершенность, связность текста: связь между смысловыми фрагментами, связь между предложениями и частями предложений.	5
Объем высказывания	Информативность высказывания и его объем.	5
Лингвистическая правильность	Разнообразие словаря, правильное употребление слов, разнообразие грамматических структур и их правильное использование.	5

Таким образом, за правильно выполненное задания учащийся мог получить максимальное количество баллов – 20, а минимум 0.(По каждому критерию максимум пять баллов, четыре критерия, следовательно, за одно задание максимум 20 баллов.)

Таблица 2.1.4  
Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
«5»	15-20
«4»	10-14
«3»	5-9
«2»	<5

После выполнения задания анализируется общий результат и уровень развития монологической речи. В таблице 2.1.5 представлены результаты.

Таблица 2.1.5  
Результаты контроля уровня развития монологической речи

Фамилия и имя обучающегося группы 10(1)	Оценка	Фамилия и имя обучающегося группы 10(2)	Оценка
1. Михаил Р.	20	1. Антон Б.	10
2. Илья С.	20	2. Яна Г.	20
3. Дарья И.	15	3. Глеб И.	10
4. Анна Д.	10	4. Дмитрий К.	15
5. Ирина У.	10	5. Дарья К.	10
6. Елена Б.	5	6. Илья К.	10
7. Ярослав Г.	10	7. Александр Л.	5
8. Анна К.	10	8. Кирилл М.	10
9. Екатерина Ч.	15	9. Иван М.	5
10. Надежда Л.	15	10. Надежда Н.	15
11. Анна С.	10	11. Екатерина Р.	10
12. Марина П.	5	12. Иван С.	10
13. Анастасия М.	10	13. Екатерина Х.	20
Средний балл	11,9	Средний балл	11,5

Проанализировав результаты контрольного задания, было определено количество обучающихся, имеющих высокий, средний и низкий уровни развития монологической речи. Данные по уровню развития монологической речи у обучающихся в ЭГ и КГ группах представлены в сравнительной таблице 2.1.6.

Таблица 2.1.6

Уровень развития монологической речи в ЭГ и КГ по итогам предварительного контроля

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)	Кол-во учащихся (КГ)
Высокий	5	4
Средний	6	7
Низкий	2	2

Мы получаем следующую диаграмму, отражающую соотношение количества учащихся с высоким, средним и низким баллами в обеих группах (рис. 2.1.2)



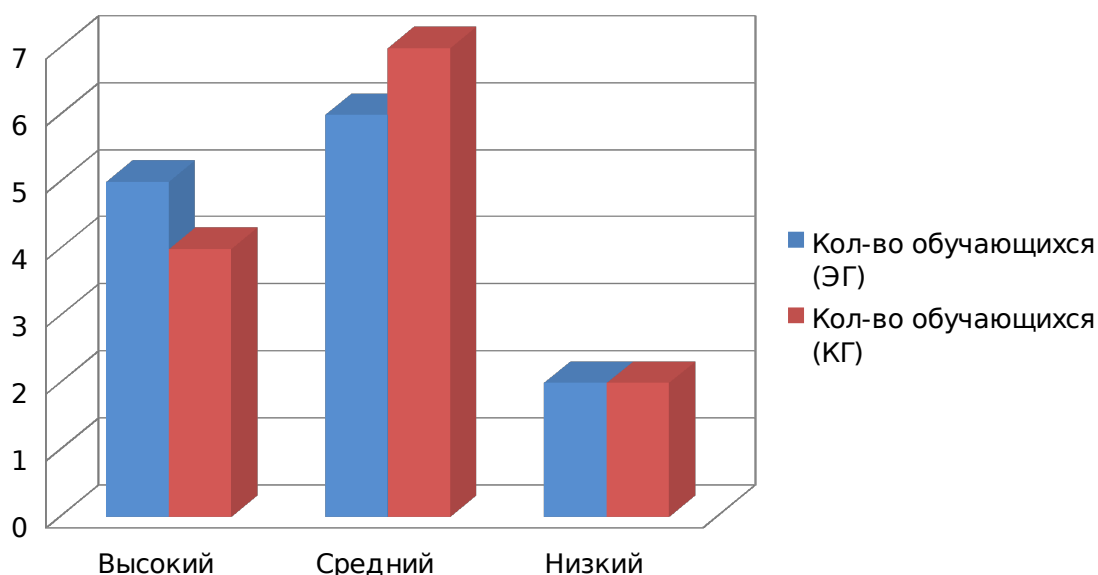


Рис. 2.1.2 Диаграмма уровня развития монологической речи в ЭГ и КГ по итогам предварительного контроля

Сравнив данные по двум группам, можно сделать вывод, что разница средних баллов и уровня развития монологической речи небольшая.

Следующей задачей начального констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы является определение варьируемых и неварьируемых условий.

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения выступает тот факт, что в КГ (13 учащихся) занятия проводились по традиционной методике на уроках английского языка, а в ЭГ (13 учащихся) внедрялась разработанный нами комплекс.

К неварьируемым условиям относятся:

- изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ;
- постановка единых дидактических задач;
- использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий

для определения уровня развития монологической речи.

Оценка эффективности комплекса по развитию монологической речи будет определяться с помощью коэффициента оценки (К):  $K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$ , где  $K(\text{эг})$  – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а  $K(\text{кг})$  – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся без применения комплекса.

### Выводы по § 2.1

1. Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов: 1) Констатирующий 2) Формирующий 3) Обобщающий. На

констатирующем этапе эксперимента были выделены контрольная и экспериментальная группы. Ученикам двух групп были предложены два задания на определение исходного уровня развития монологической речи.

2. Результаты выполнения заданий показали, что разница средних баллов уровня развития монологической речи небольшая. В основном, обучающиеся имеют средний уровень развития монологической речи, что соответствует требованиям ФГОС.

3. Значение коэффициента оценки (К): больше 1 будет означать, что предложенный нами комплекс по развитию монологической речи эффективен.

## **§ 2.2 Реализация комплекса заданий по обучению монологической речи**

Базовый учебно-методический комплекс в 10 классе включает:

1. «Choices» upper intermediate student's book: – Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya. Москва, «Вентана-Граф»; 2013.

2. «Choices» upper intermediate workbook: – Rod Fricker, Angela Bandis, Irina Sokolova. Москва « Вентана-Граф »; 2013.

3. «Choices» upper intermediate teacher's book: –Harris Michael, Sikorzynska Anna, Вербицкая М.В. Москва « Вентана-Граф »; 2013.

Перед разработкой и внедрением комплекса заданий по развитию монологической речи, мы проанализировали учебный курс для 10 класса, представленный «Choices». Для анализа мы взяли Lesson 4 и выделили тему для речевых упражнений: Modern parents.

**В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы на каждом занятии с учениками ЭГ внедрялся комплекс, нацеленный на развитие монологической речи.**

Реализуя комплекс, мы выделили 6 этапов развития монологической речи в соответствии с таксономией Блума. На каждом этапе ставится новая цель обучения. Исходя из этого, 1 этап – знание – предполагает выполнение таких действий, как запоминание, заучивание, воспроизведение. Обучая монологической речи с целью получить знания, можно давать отрывки текста по теме для заучивания и воспроизведения. Например: Memorize parts of the text according to the topic.

**Complete the text with one word in each gap. The first letter of each word is given. Learn it by heart.**

My best friend and I are very c\_\_\_\_. We do everything t\_\_\_\_ and help each other out when we have problems. We can tell each other everything because we t\_\_\_\_ each other and know that the other person won't give away our secrets. We spend a lot of time together because we like each other's c\_\_\_\_ and we always have a l\_\_\_\_ together because we share the same sense of humour. I get on well with a lot of people and I'm f\_\_\_\_ of them all but no one else is such a good friend.

Следующий этап - понимание. Здесь учащиеся выполняют такие действия, как преобразование учебного материала из одной формы выражения в другую. Им предлагались такие задания:

**1. Your friend doesn't understand why do teenagers argue a lot with their parents? Explain this problem to him, using the following phrases.**

First of all,...

Secondly,...

The other reason is...

The most important thing is...

The point is...

The awful thing is...

Frankly,...

Let me explain. You see..

**2. Express your opinion about the problems 1-6 below using the phrases, given in a box.**

**The common teenage problems that teenagers face today are usually related to:**

- Self-Esteem and Body Image
- Stress
- Bullying
- Depression
- Cyber Addiction
- Smoking
- Conflicts between parents and teens
- Drugs and Alcohol
- Peer-Pressure and Competition

I think (that) ...  
I thought ...  
I believe (that) ...  
I feel (that) ...  
I consider (that) ...  
In my opinion/To my mind ...  
If you ask me, ...

Третий этап ставит целью применение изученного материала в новых ситуациях. При этом мы поощряли учеников использовать клише для связи идей:

**Prepare a project about the problems that may worry teenagers. Put them in the order of importance. Explain your choice to your group mate. Then listen to his order. You can add some ideas of your own.**

Also use the list of phrases, while changing the problem or your point of view. Physical health; eating disorders; suicide; abuse (emotional, physical, sexual); bullying; ; appearances and clothes; relationships with friends, family and others; participating in youth movements; their future; the possibility of earning money; being overworked at school

Четвертым этапом является синтез, где ученикам необходимо умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. Здесь предлагаются следующие задания:

**Imagine the situation given below. Make a short monologue. You need your partner's opinion for some additional information.**

1. You have got an invitation to a party tomorrow. But you must be at another place at the same time. You say —

2. The teacher asks you to read a word written on the blackboard. But the letters seem too small. You say—

4. You are not sure about the topic you had to learn for today. The teacher might ask you. The bell rings and it's the end of the lesson. You say —

5. School newspapers should be censored. You say —

6. Teens should be allowed to be on the streets after 11 o'clock. You say —

7. Parents restrict your personal freedom. You say —

Пятый этап – анализ, где выявление структуры, элементов и связей являются первостепенными. Данные задания это подтверждают.

**1. Compare the following things: Are they similar for teens in Russia and Britain? Use the phrases.**

- Educational system
- Appearance of the school
- School
- School uniform
- Bullies
- Clothes and looks
- Body image
- Mobile phones
- Free time

### *Comparisons*

One similarity is (that)

They (don't) seem to have much in common.

They are similar.

There's not much difference between ...

Counter-arguments

That's probably true, but...

But then again,...

Look at it this way,...

Anyway,...

To make up for it, ....

Expressing confidence

I honestly feel that...

I'm pretty sure that ...

I strongly believe that...

Without a doubt,...

I'm...absolutely certain that

A study in a school or in a college

A future profession: humanitarian or technical

Communication in life or online

The living conditions in a village or in a city

### **2. Analyze pros and cons of:**

Living with parents or alone after leaving a school

The general state exams

The importance of modern and classic literature

На следующем и завершающем этапе комплекса ставится цель научить оценивать. Предлагаемые монологи основаны на операциях убеждения, рекомендации, критики, сравнения, оценивания.

Возможные задания развития монологической речи:

**Persuade your friend that boundaries are important for teens to grow up healthy and happy. Use these phrases:**

What about this for an idea...

Why don't you...

You could always...

If I were you, I'd...

Why not...

How about ...

Try ...ing.

Adding things

And another thing,...

What's more,...

Just a small point,...

Perhaps I should mention...

And besides,...

In addition,...

Not to mention the fact that...

Plus the fact that...

to change his/her way of life to make it healthier

to take part in volunteering

to speak politely to the elderly people

2) Recommend your partner the following things:

If I were you, I would...

If I were in your shoes, I would...

Try ... -ing...

You could...

Why don't you...

to do sports

to attend art lectures

to take a new pet

Данные задания помогут нам в достижении главной цели – развитии монологической речи

## **Выводы по § 2.2**

1. Базовый учебно-методический комплекс в 10 классе включает: «Choices» upper intermediate student's book: – Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya. Москва, «Вентана-Граф»; 2013.

2. В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы на каждом занятии с учениками ЭГ внедрялся комплекс, нацеленный на развитие монологической речи.

3. Реализуя комплекс, мы выделили 6 этапов формирования монологической речи в соответствии с таксономией Блума, а именно: знание, понимание, применение, синтез, анализ, оценка. На каждом этапе ставится новая цель обучения.

### § 2.3 Анализ результатов

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что, если будет организовано систематическое применение комплекса заданий на основе таксономии Блума на уроках иностранного языка, это повысит уровень развития монологической речи и будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

На обобщающем этапе эксперимента для доказательства эффективности разработанного и апробированного нами комплекса необходимо было выявить более высокий уровень развития монологической речи у обучающихся. Для этого был осуществлён итоговый контроль в форме двух заданий по тексту: ответы на вопросы и монолог. Задания были схожи по форме с заданиями на констатирующем этапе.

#### **Task 1**

#### **OUR PARENTS AND OUR QUALITIES**

An important new report says that a child's chances of success in life depend on their parents. The way parents bring up their child builds up that child's character. And having the right character is important for opportunities for future happiness.

According to the report, there are specific personal qualities that parents should work hard to develop in their children so that they can have a good start in life. One of these qualities is the ability to concentrate on a task and stay with it until it

is finished. Another quality is the ability to see things from other people's point of view and understand their needs and feelings. It is the main skill that allows individuals to communicate with each other effectively. Self-discipline is another important quality. This is something that most children have difficulty learning. Young children often want their desires satisfied immediately. Children don't easily accept 'no' for an answer and they will sometimes have a fight in order to get what they want. When this happens, the parents are under a lot of pressure. There is a strong desire to give the child what he or she wants. But according to the report, this is the wrong thing to do. The problem is that children will grow up believing that they can have everything they want immediately. This can lead to serious problems because they never learn to plan for the future and think in the long term. When they are adults, they may buy too many things because they can't control how much money they spend. They may have poor health because they only eat or drink what they like instead of what is healthy.

For the best chances of success, then, children need to learn how to have self-discipline. They also need to be motivated to work hard at tasks and finish them. Of course, a child's character is influenced by lots of different things. Some of these are beyond their or their parents' control and can make a big difference to a child's chances of success in life.

### **Task 2 Answer the questions**

- 1 Read the article and say in 4-5 sentences what it is about?
- 2 Why self-discipline is so important?
- 3 What can happen to adults if they can't control themselves?

### **Task 3**

Say what other qualities, in your opinion, parents should bring up in their children? Why?

Критерии оценивания учащихся на констатирующем и обобщающем этапах были одинаковыми. Максимальное количество баллов - 20, минимальное - 0. Результаты контрольного задания представлены в таблице 2.3.7.

Таблица 2.3.7

Результаты итогового контрольного задания в ЭГ и КГ группах



Фамилия и имя обучающегося группы 10(1)	Оценк а	Фамилия и имя обучающегося группы 10(2)	Оценка
1. Михаил Р.	20	1. Антон Б.	10
2. Илья С.	20	2. Яна Г.	20
3. Дарья И.	15	3. Глеб И.	10
4. Анна Д.	15	4. Дмитрий К.	15
5. Ирина У.	10	5. Дарья К.	10
6. Елена Б.	10	6. Илья К.	10
7. Ярослав Г.	10	7. Александр Л.	5
8. Анна К.	15	8. Кирилл М.	10
9. Екатерина Ч.	20	9. Иван М.	5
10. Надежда Л.	15	10. Надежда Н.	15
11. Анна С.	10	11.Екатерина Р.	10
12. Марина П.	5	12. Иван С.	10
13. Анастасия М.	15	13. Екатерина Х.	20
Средний балл	13,8	Средний балл	11,5

Низкий уровень развития монологической речи меньше 5 баллов, средний уровень - от 10 до 14 баллов, высокий - от 15 до 20 баллов.

Средний балл в ЭГ увеличился на 1,9 балла, что говорит о росте уровня развития монологической речи у обучающихся данной группы. Средний балл в КГ остался прежним, данные показывают, что прогресс в уровне развития монологической речи у обучающихся контрольной группы отсутствовал.

Уровни развития монологической речи у обучающихся ЭГ и КГ групп после внедрения разработанной нами модели представлены в таблице 2.3.8.

Таблица 2.3.8

Уровни развития монологической речи в ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)		Кол-во учащихся (КГ)	
	До апробации комплекса	После апробации комплекса	До апробации комплекса	После апробации комплекса
Высокий	5	8	4	4
Средний	6	4	7	7
Низкий	2	1	2	2

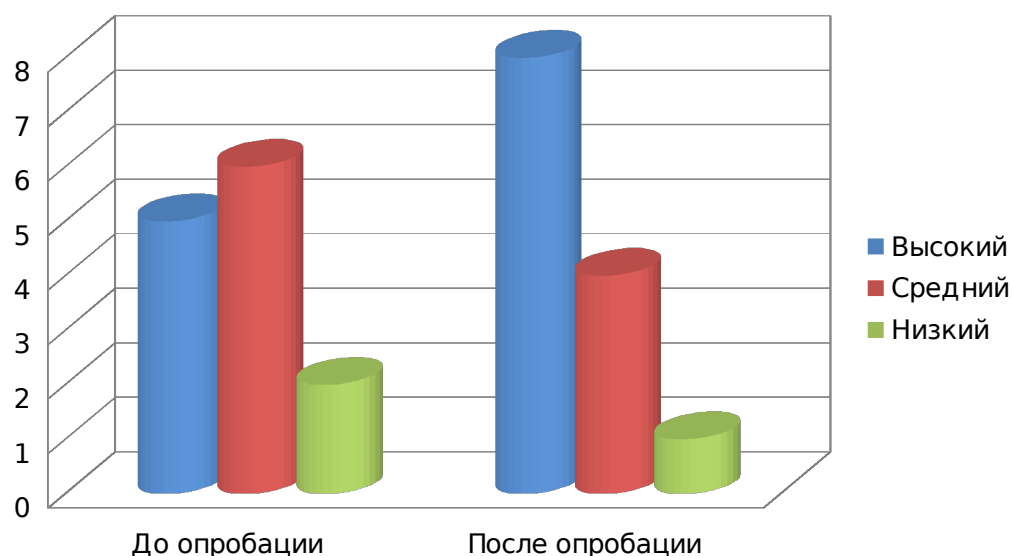


Рис. 2.3.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития монологической речи обучающихся ЭГ по результатам итогового контрольного задания

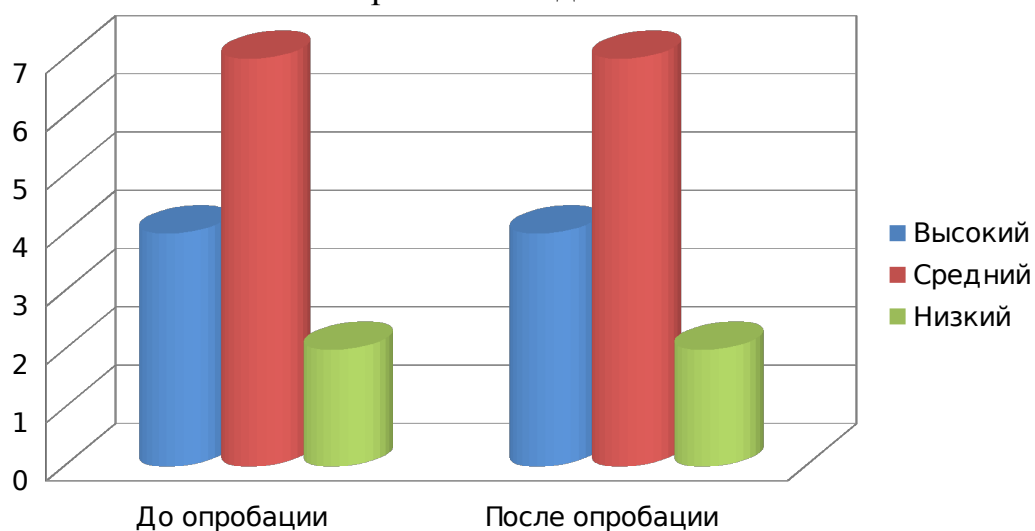


Рис. 2.3.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития монологической речи обучающихся КГ по результатам итогового контрольного задания

Сравнив уровень развития монологической речи обучающихся, можно увидеть, что в ЭГ количество учащихся с высоким уровнем развития монологической речи значительно увеличилось, а в КГ изменения в количестве учащихся с высоким и низким уровнями развития монологической речи не произошли.

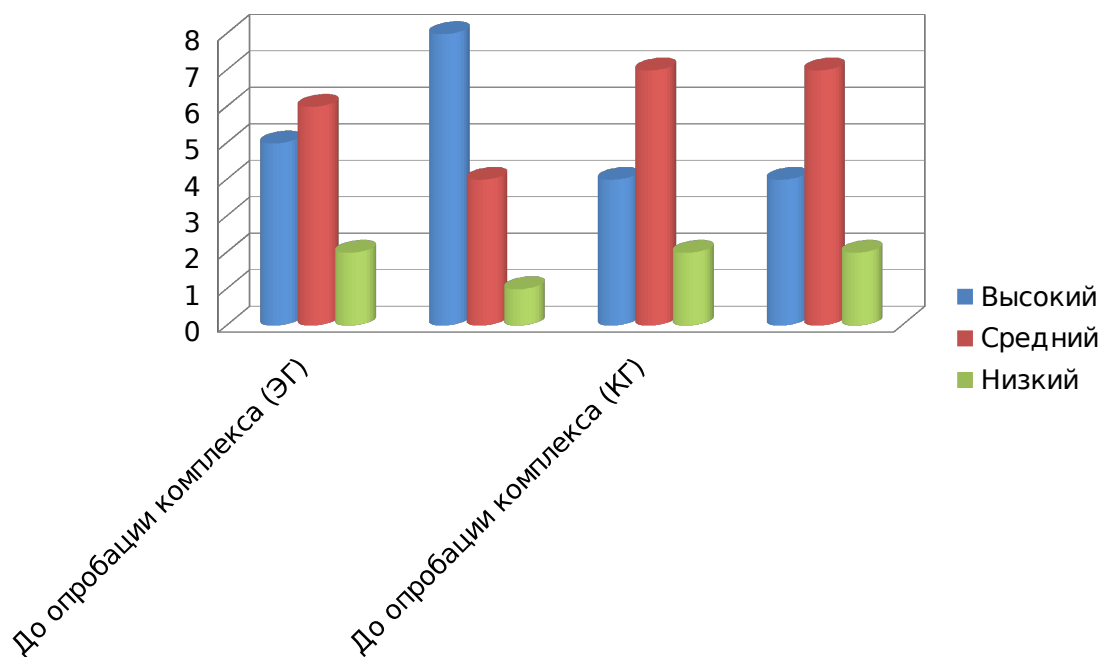


Рис. 2.3.5 Диаграмма уровня развития монологической речи у ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания

Для определения эффективности применяемого нами комплекса мы использовали метод математической статистики:  $K(o) = K(эг) / K(кг)$ , где  $K(эг)$  – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а  $K(кг)$  – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике.  $K \geq 1$  служит основанием для выводов о том, что реализация разработанного нами комплекса прошла успешно.

Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контроля. Средний балл в ЭГ составил 13,8 а в КГ средний балл остался прежним – 11,5. Чтобы определить коэффициент эффективности нашей работы, мы подставили полученные данные в формулу и получили  $K(o)=1,2$

$$K(o) = 13,8 / 11,5 = 1,2$$

### **Выводы по § 2.3**

1. Средний балл в ЭГ увеличился на 1,9 балла, что говорит о росте уровня развития монологической речи у обучающихся данной группы. Средний балл в КГ остался прежним, данные показывают, что прогресс в уровне развития монологической речи у обучающихся контрольной группы отсутствовал.

2. Сравнив уровень развития монологической речи обучающихся, можно увидеть, что в ЭГ количество обучающихся с высоким уровнем развития монологической речи значительно увеличилось, а в КГ изменения в количестве обучающихся с высоким и низким уровнями развития монологической речи не произошли.

3. Таким образом, коэффициент эффективности в размере 1,2 подтверждает, что разработанный нами комплекс способствует развитию монологической речи. А так же предполагаемая нами гипотеза о том, что если будет организовано систематическое применение комплекса заданий на основе таксономии Блума на уроках иностранного языка, это повысит уровень развития монологической речи и будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

### **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

1. Данная опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. В эксперименте принимали участие ученики 10(1) и 10(2) классов в возрасте 16-17 лет. Среди представленных классов были определены экспериментальная и контрольная группы на основании итоговых оценок учащихся за предыдущий учебный год. Две группы учащихся примерно одного возраста, с одинаковым уровнем развития монологической речи осваивали одну и ту же школьную программу, но при обучении монологической речи в экспериментальной группе применялась разработанный нами

комплекс, а в контрольной группе процесс обучения осуществлялся по традиционной методике.

2. Начальные и итоговые уровни развития монологической речи учащихся ЭГ и КГ групп определялся с помощью схожих заданий. Результаты констатирующего этапа выявили необходимость в применении разработанного нами комплекса по развитию монологической речи у обучающихся. Вычислив коэффициент эффективности, мы сделали следующий вывод: разработанный нами комплекс способствовал развитию монологической речи у обучающихся ЭГ, что даёт основание для подтверждения выдвинутой нами гипотезы, что если будет организовано систематическое применение комплекса заданий на основе таксономии Блума на уроках иностранного языка, это повысит уровень развития монологической речи и будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Разработанный и эффективно применяемый нами комплекс дал возможность ученикам повысить свой уровень развития монологической речи.

3. Поставленная цель в нашей опытно-экспериментальной работе была успешно достигнута, установленные задачи были осуществлены в полной мере, выдвинутая гипотеза была подтверждена с помощью эксперимента.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Наше исследование показало, как важно уделять достаточное внимание развитию монологической речи на уроках английского языка. В реальном межкультурном общении часто возникают ситуации, когда появляется языковой барьер из-за отсутствия нужных навыков. Тогда возникает необходимость высокого уровня развития монологической речи. Для успешного развития монологической речи нами была разработан комплекс, который был апробирован на обучающихся среднего общего образования. Результаты подтвердили эффективность нашего комплекса и тем самым доказали выдвинутую нами в начале исследования гипотезу - монологическую речь обучающихся можно развить, если реализовать разработанный нами комплекс на уроках английского языка.

Для успешного развития монологической речи нами был разработан комплекс заданий, который была апробирован на обучающихся среднего общего образования. Результаты подтвердили эффективность нашего комплекса тем самым доказали выдвинутую нами в начале исследования гипотезу.

Таксономия в обучении является одним из залогов успешности. Наличие четко поставленных целей урока обеспечивает осознанность, самостоятельность, активизирует мышление и творческую деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод, что апробированный комплекс способствовал повышению уровня развития монологической речи у обучающихся экспериментальной группы. Поставленная цель работы достигнута, задачи осуществлены, выдвинутая гипотеза подтверждена с помощью эксперимента.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. — 448 с.
2. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.С. Белкин. - М.: Издательский центр Академия, 2000. - 192 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995. – 412 с
4. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л. Бим. - М.: Просвещение, 1977. – 278 с.
5. Блум, Б Таксономия целей обучения - М.: 2005
6. Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности / М.Е. Брейгина // Иностранные языки в школе -- 1991 г. - № 2 -- с.22-24
7. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АКАДЕМА, 2006. – 375 с.
8. Гез, Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения [Текст] / Н.И. Гез //Тезисы докл. на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1984. – 124 с.
10. Гомелева О.В. Межпредметные связи в формировании коммуникативных умений /О.В. Гомелева // Иностранные языки в школе. –1987. -№ 6. –С. 71-73.
11. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1991. – 248 с.

12. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи [Текст] / Д.И. Изаренков. - М.: Просвещение, 1981. 48 с.
15. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку под ред. проф. В.С. Цетлин. — М.: Педагогика, 1975. — 152 с.
16. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 496с.- С.70-71.
17. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. -М., 1986.
18. Костомаров В. Г., др. и. Методика преподавания русского языка как иностранного. — Русский язык Москва, 1990.
19. Лapidус, Б. А Так говорят по-английски : Пособие по развитию навыков устной речи у учащихся средней школы / Б. А. Лapidус, С. В. Шевцова. - 3-е изд.,испр. - М. : Лист-Нью, 2003. - 216 с. - 41.73 р.
20. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. М.: Смысл, 2004. – 66 с.
21. Лошкарёва Н.А. Формирование системы общих умений и навыков школьников. – М.: МГПИ, 1981. - 88с.
22. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода М.: Московский Лицей, 1996. - 298 с.
23. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. - М.: Просвещение, 1991.
24. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики [Текст] / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1989. – 239 с.



25. Рахманов, И.В. Обучение устной речи на иностранном языке / И.В. Рахманов. — М.: Высш. школа, 2010. — 120 с.].
26. Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. – 186 с.
27. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
28. Селивёрстова Е.Н. Развивающая функция обучения: опыт дидактической концептуализации. ВГПУ, 2006. – 218с.
29. Семёнов С.Н. Развитие творческих способностей в процессе обучения (философско-методологические проблемы). Уфа: Гилем, 1998.- 147с.
30. Терентьева Л.П. Интеллектуальное развитие младшего школьника в процессе обучения, диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Чебоксары, 2000. – 204с. - С. 35.
31. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192с.
32. ФГОС 2012. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413. «Об утверждении федерального образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»
33. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Юрист, 1997. – 138с.  
. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам и проблемы школьного учебника. М., 1977.

34. Хуторской, А.В. Введём эксперимент в школе: интернет, компетенции, эвристика: сб. науч. тр. под ред. А.В. Хуторского. [Текст] / А.В. Хуторской. -М.: ЦЦО «Эйдос», 2009. – 314 с.
35. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
- 36.Шубин, Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам [Текст] / Э.П. Шубин. - М.: Просвещение, 1972. – 75 с.
- 37.Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л.В. Щерба. – М.: Наука, 1974. – 61 с.
38. Щукин А.Н.. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. 2006
- 39.Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. - М. : Сентябрь, 2002. – 96 с.
- 40.Якобовиц, Л.А. Изучение иностранного языка [Текст] / Л.А. Якобовиц // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. - М.: Мысль, 1976. - Вып. II. – 25 с.

### **Литература на иностранных языках**

1. Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman.
- 2.Anderson, L. W. (1999). Rethinking Bloom’s Taxonomy: Implications for testing and assessment. ED 435630.
- 3.Bloom, B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman

<https://www.intel.ru/content/dam/www/program/education/emea/ru/ru/documents/project-design1/thinking-skills/bloom-taxonomy.pdf>

4. Bloom, B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.

5. Marzano, R. J. (2000). Designing a new taxonomy of educational objectives. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

6. Skeen P. Best Test Design. – NY, 2000.

### **Электронные ресурсы**

1. Воровщиков, С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции [Электронный ресурс].

<https://cyberleninka.ru/article/v/obscheuchebnye-umeniya-kak>

-deyatelnostnyykomponent-soderzhaniya-uchebno-poznavatelnoy-kompetentsii

2. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании" [Электронный ресурс] / Статья 14. Общие требования к содержанию образования // Режим доступа:

[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1888/ca64c6f50efa15f0d85d1c02a33f605a87298c9f/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ca64c6f50efa15f0d85d1c02a33f605a87298c9f/)

3. Российский энциклопедический словарь: <http://www.rubricon.com/qe.asp?qttype=3&ii=125&id=125&rq=0&sletter=>

[%u0422&onlyname=checked&newwind=&psize=10&pn=19&slid=1](http://www.rubricon.com/qe.asp?qttype=3&ii=125&id=125&rq=0&sletter=%u0422&onlyname=checked&newwind=&psize=10&pn=19&slid=1)

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования // Банк образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М., 2017. –

<http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>