



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

**Виммельбух как способ развития умений монологической речи
в основном общем образовании**

**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:
67 37 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«14» июня 2025 г.
зав. кафедрой английского
языка Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:
студентка группы ОФ-503-092-5-1
Абдрахманова Марьям Данисовна
Научный руководитель:
старший преподаватель кафедры
английского языка
Шмидт Екатерина Александровна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	10
1.1 Говорение как вид речевой деятельности	10
1.2 Способы развития умений монологической речи	22
1.3 Комплекс заданий по развитию умений монологической речи на основе виммельбуха	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ВИММЕЛЬБУХА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	46
2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи с использованием виммельбуха	46
2.2 Описание опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи на уроке иностранного языка в основном общем образовании	58
2.3 Обсуждение результатов опытно-экспериментальной работы	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	97

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире знание иностранных языков становится неотъемлемым условием успешной коммуникации и профессионального развития. Особую значимость приобретает развитие всех видов речевой деятельности, среди которых говорение занимает особое место как ключевой компонент формирования коммуникативного опыта обучающихся. Владение умениями говорения предполагает не только наличие грамматических знаний и словарного запаса, но и способность к эффективному общению в различных ситуациях. Это включает умение логично выстраивать высказывания, аргументировать свою позицию, адаптировать речь под разные ситуации. Однако, несмотря на важность развития умений говорения, включая монологические умения, в процессе обучения иностранному языку возникает ряд трудностей, связанных с развитием умений монологической речи [23]. Обучающиеся часто сталкиваются с недостатком языковых средств и ограниченным опытом общения в иноязычной среде. В связи с этим возникает необходимость использования дополнительных инструментов для активизации речевой деятельности, включая виммельбухи.

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) основного общего образования [3] подчеркивает важность развития монологических умений, а также устанавливает четкие требования к обучающимся. Среди них: умения строить логически связные устные монологические высказывания (описание/характеристика, повествование/сообщение) объемом 10-12 фраз с вербальными и (или) невербальными опорами или без них; использовать различные речевые средства в зависимости от ситуации и сферы общения; аргументировать свою позицию (п. 45.3 ФГОС основного общего образования).

Актуальность темы обусловлена тем, что в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом основного

общего образования учебная программа призвана обеспечивать совершенствование у обучающихся умений монологической речи, составляющих основу дальнейшего успешного образования, достижения предметных и метапредметных результатов и цели обучения иностранному языку.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал наличие накопленного опыта в вопросах формирования и развития умений монологической речи, однако, анализ практики обнаружил недостаточную разработанность их методического обеспечения.

Согласно данным Института развития образования, средний процент выполнения заданий части раздела «говорение» ОГЭ по иностранным языкам в 2024 году составил 76,61 %, что свидетельствует о недостаточной сформированности монологических умений у обучающихся [2].

Стремление развить у обучающихся умения устной речи, в частности способность к построению связных монологических высказываний, побудило нас провести тщательный анализ научной литературы в области педагогики, психологии и методики преподавания. В ходе исследования мы выявили, что многие аспекты формирования монологических умений уже получили теоретическое осмысление в научных работах. Однако при более детальном исследовании обнаружилась существенная проблема: действующие методические разработки не в полной мере отвечают потребностям современного основного общего образования в плане развития умений устной речи.

Значительный вклад в изучение вопросов развития речевых умений внесли исследователи Н. Д. Гальскова [14], Н. И. Гез [15], И. А. Зимняя [18], Е. И. Пассов [37]. Их работы заложили теоретическую базу для понимания механизмов развития умения говорения. В свою очередь роли наглядных материалов в процессе обучения иностранным языкам в своих трудах описывают Т. И. Павлючук [36], О. Ю. Сурженко [46], Д. И. Фельдштейн [47] и другие.

Несмотря на обширность теоретических наработок в данной области, существует явное расхождение между разработанными концепциями и их практической реализацией в образовательном процессе. Это несоответствие особенно наглядно проявляется при анализе статистических данных Основного Государственного Экзамена (ОГЭ) по английскому языку [4], где результаты раздела «говорение» демонстрируют, что теоретические знания не всегда эффективно трансформируются в практические умения обучающихся. Таким образом, хотя научная база по исследуемой проблематике достаточно обширна, существует необходимость в разработке новых методических подходов, которые бы позволили эффективно реализовывать теоретические концепции на практике и повышать качество подготовки обучающихся в области монологической речи.

На основе вышеизложенного противоречия следует сформулировать проблему исследования, которая заключается в поиске и обосновании наиболее эффективных способов обучения, которые обеспечат развитие умений монологической речи у обучающихся.

Объект исследования: процесс обучения иностранному языку в основном общем образовании.

Предмет исследования: развитие умений монологической речи посредством виммельбуха на уроках иностранного языка в основном общем образовании.

Цель выпускной квалификационной работы заключается в разработке комплекса заданий с использованием виммельбуха для развития умений монологической речи у обучающихся основного общего образования.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что процесс развития монологических умений речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании будет протекать более эффективно, если будет осуществляться на основе разработанного нами комплекса заданий с использованием виммельбуха.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач исследования:

1. Провести контент-анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития умений монологической речи на уроках иностранного языка.

2. Разработать комплекс заданий с использованием виммельбуха по развитию монологических умений у обучающихся основного общего образования на уроках иностранного языка.

3. Провести опытно-экспериментальное обучение для оценки эффективности разработанного комплекса заданий по развитию умений монологической речи у обучающихся основного общего образования на уроках иностранного языка.

4. Описать и проанализировать результаты опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи у обучающихся на уроках иностранного языка в основном общем образовании, используя методы математической статистики.

Для успешной реализации поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез использовались различные методы исследования:

1) теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация, обобщение;

2) эмпирические: анкетирование; количественные и качественные методы сбора данных; опытно-экспериментальное обучение;

3) статистические: U-критерий Манна-Уитни, критерий Стьюдента, шкала Лайкерта, коэффициент эффективности.

Теоретико-методологической базой исследования послужили работы как отечественных, так и зарубежных ученых: И. Л. Бим [10], Н. Д. Гальскова [14], Н. И. Гез [15], И. А. Зимняя [18], Е. И. Пассов [37], Е. Н. Соловова [45].

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении понимания содержания, роли и специфики процесса развития умений

монологической речи на иностранном языке. В работе определены и охарактеризованы функции и критерии развития этих умений при использовании виммельбухов. Полученные результаты и сформулированные на их основе выводы могут служить теоретической базой для оптимизации процесса развития умений монологической речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании с применением визуальных средств обучения – виммельбухов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса заданий с использованием виммельбуха по развитию умений монологической речи.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- 1) применением адекватных методов исследования;
- 2) опорой на достижения науки и смежных наук;
- 3) результатами опытно-экспериментального обучения.

Также исследование прошло апробацию в рамках презентации на XIX Международной научно-практической конференции «Парадигма современной науки в условиях модернизации и инновационного развития научной мысли: теория и практика», посвященной памяти основателей Костанайского филиала ЧелГУ Т.Ж. Атжанова и А.М. Роднова 15 апреля 2025 года.

База исследования. Исследование и внедрение результатов проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №121 г. Челябинска» в 9-в классе в 2024 году. В исследовании приняли участие 22 обучающихся и 1 студент-практикант.

Структура исследования была определена ее целью и задачами. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

Список используемых источников состоит из 60 наименований литературы, из них 6 на иностранном языке.

Приложения включают задания для диагностического и контрольного срезов, схему оценивания тематического монологического высказывания, анкеты для обучающихся.

Понятийный аппарат исследования:

1. Речевая деятельность – процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения.

2. Говорение – процесс устного выражения мысли, который предполагает формирование связного, логичного и понятного высказывания.

3. Монолог – логическое, последовательное, интонационно оформленное и объединенное единым содержанием устное высказывание.

4. Монологическая речь – речь одного лица, состоящая из ряда логически, последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием и целью высказывания.

5. Развитие умений монологической речи – процесс непосредственно развития умений изложения мыслей и их аргументации с использованием лексических и грамматических средств языка.

6. Умение планировать монологическое высказывание – умение определять цели высказывания, подбирать информацию, формулировать тезисы и аргументы, структурировать материал.

7. Умение строить монологическое высказывание – способность последовательно и логично излагать материал, следуя плану. Умение строить плавные переходы между частями монолога и подкреплять тезисы конкретными примерами и аргументами.

8. Умение использовать языковые средства – применение разнообразной лексики, грамматических конструкций и стилистических приемов.

9. Умение удерживать внимание слушателей – умение представить интересное вступление, использовать яркие и наглядные примеры и визуальные средства, варьировать темп речи.

10. Умение контролировать свою речь – способность отслеживать и корректировать ошибки, адаптировать свою речь к уровню понимания аудитории.

11. Умение использовать невербальные средства – способность использовать мимику, жесты, зрительный контакт и интонацию.

12. Лингвистический компонент обучения – языковая основа (знание слов, грамматики и других элементов языка, необходимых для построения предложений и понимания речи).

13. Методологический компонент обучения – знание стратегий и техник, которые помогают планировать речь, использовать опоры, осознанно выбирать слова и строить предложения.

14. Психологический компонент обучения – непосредственно умение говорить выразительно, правильно произносить звуки, использовать интонацию и жесты.

15. Опоры – дополнительные инструменты, которые помогают обучающимся спланировать свое высказывание, вспомнить нужные слова и фразы, а также удержать логическую нить повествования.

16. Виммельбух – яркая иллюстрированная книга без текста, которая содержит огромное количество деталей, персонажей и сюжетных линий.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1 Говорение как вид речевой деятельности

В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом (ФГОС) [3, с. 7] основного общего образования, метапредметные результаты освоения образовательной программы основного общего образования должны отражать в числе прочего «умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью». Данный процесс подразумевает формирование способности к сложной, развернутой устной речи. Он включает в себя обучение спонтанной коммуникации, выстраиванию логической аргументации и последовательному изложению мыслей – свободному говорению. Формирование умений монологической речи является ключевым элементом в развитии коммуникативного опыта, определяющего успешность речевой деятельности.

Используя метод от общего к частному, мы провели анализ понятия «речевая деятельность» в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, выделили основные виды речевой деятельности и подробно описали интересующий нас вид речевой деятельности – говорение

В исследование речевой деятельности значительный вклад внесли многие отечественные ученые: И. Л. Бим [10], Л. С. Выготский [13], И. А. Зимняя [18], А. А. Леонтьев [26], Л. В. Щерба [53] и другие.

Л. В. Щерба рассматривает речевую деятельность как двуединый процесс: говорение и понимание. Процесс говорения подразумевает активное порождение речи с использованием языковых средств, а процесс

понимания – восприятие и понимание речевых сообщений, поступающих извне. Таким образом, акцент делается на взаимодействии между активным порождением и пассивным восприятием речи.

А. А. Леонтьев предлагает более широкое определение, рассматривая речевую деятельность как процесс использования языка для коммуникации, который неразрывно связан с другими видами человеческой деятельности. Автор также подчеркивает роль речевой деятельности как инструмента, обеспечивающего и поддерживающего когнитивную, социальную, трудовую, игровую и другие формы активности человека.

И. А. Зимняя, в свою очередь, определяет речевую деятельность как активный процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения. Автор также выделяет ключевые характеристики речевой деятельности:

1. Активный характер процесса – целенаправленное использование языковых средств для достижения коммуникативной цели.
2. Мотивированность – наличие у субъекта коммуникации потребности в обмене информацией или выражении собственных мыслей.
3. Предметность – связь речевой деятельности с определенным содержанием или предметом обсуждения.
4. Направленность на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности – роль речевой деятельности в обмене информацией и расширении познавательных возможностей человека.

Зарубежные ученые Дж. Брунер [55], Дж. Дьюи [56], Ф. А. В. Дистервег [57], Р. О. Якобсон [58], Д. Нуан [59], Дж. Ревелл [60] и другие также внесли значительный вклад в изучение понятия «речевая деятельность».

В контексте когнитивного развития человека Дж. Брунер определяет речевую деятельность не просто как использование языка для обмена

информацией, а как процесс освоения языка в качестве основного инструмента для выхода за пределы непосредственного восприятия и создания новых представлений о мире. Автор подчеркивает, что овладение языком позволяет создавать абстрактные модели реальности, формировать понятия и категории, а также развивать мышление. Таким образом, речевая деятельность выступает как инструмент когнитивного развития, позволяющий человеку активно преобразовывать окружающий мир и создавать собственную систему знаний.

В отличие от Дж. Брунера, который акцентирует внимание на когнитивных аспектах речевой деятельности, Р. О. Якобсон описывает ее прежде всего как форму социального взаимодействия. Согласно Р.О. Якобсону, речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс, который осуществляется с помощью языка и зависит от контекста общения. Автор подчеркивает, что речевая деятельность включает в себя не только передачу и получение информации, но и установление и поддержание коммуникативного контакта между участниками общения. Важным аспектом данной теории является учет роли экстралингвистических факторов в формировании и интерпретации речевых сообщений. К таким факторам относятся социальные нормы, культурные ценности и ситуативные обстоятельства.

Несмотря на некоторые различия в акцентах, взгляды отечественных и зарубежных ученых на речевую деятельность имеют много общего. Исследователи сходятся во мнении, что речевая деятельность – это активный процесс приема и передачи информации с помощью языка, направленный на установление и поддержание коммуникативного контакта между людьми.

Мы разделяем мнение А. А. Леонтьева [26], который определяет речевую деятельность как процесс коммуникации и подчеркивает его неразрывность с другими видами деятельности (познавательной,

социальной, трудовой и т.д.). А. А. Леонтьев также выделяет четыре основных вида речевой деятельности:

1. Говорение – процесс устного выражения мысли, который предполагает не просто произнесение слов, а формирование связного, логичного и понятного высказывания.

2. Аудирование – активный процесс восприятия и понимания речи другого человека, в ходе которого слушатель анализирует информацию, делает выводы и реагирует на услышанное.

3. Чтение – процесс взаимодействия с текстом, целью которого является получение информации, восприятие и понимание содержания. Чтение предполагает не только узнавание букв и слов, но и умение анализировать структуру текста, понимать основную идею и выделять важные детали.

4. Письмо – способ передачи информации на расстоянии с помощью графических средств. Письмо подразумевает умение выражать свои мысли в письменной форме, соблюдая правила грамматики, орфографии и пунктуации.

Все четыре вида речевой деятельности тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга, поэтому формирование и развитие каждого из них способствует улучшению общей способности человека общаться эффективно.

Изучением говорения как вида речевой деятельности занимались такие ученые, как Э. Г. Азимов [5], Л. С. Выготский [13], Н. Д. Гальскова [14], Н. И. Гез [15], О. Л. Каменская [21], А. А. Леонтьев [28], И. Ю. Павловская [35], Е. И. Пассов [37], В. М. Филатов [48] и другие.

Н. Д. Гальскова рассматривает говорение как форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией. Автор подчеркивает, что говорение – это не просто передача знаний или фактов, а активный процесс, в ходе которого устанавливаются контакт и взаимопонимание между собеседниками. Говорение предполагает оказание воздействия на

собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Это означает, что в процессе говорения мы не только передаем информацию, но и стремимся убедить, заинтересовать, попросить о чем-то или выразить свои эмоции. Автор акцентирует внимание на коммуникативной цели говорения и подчеркивает, что это инструмент социального взаимодействия, позволяющий людям обмениваться идеями, мнениями и эмоциями.

О. Л. Каменская, как и Н. Д. Гальскова, делает акцент на коммуникативной стороне говорения и его роли в установлении межличностных отношений, но уделяет больше внимания процессу достижения взаимопонимания. По мнению О. Л. Каменской, говорение – это также форма устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Вместе с тем автор рассматривает говорение как двусторонний процесс, в котором важны не только действия говорящего, но и способность слушателя воспринимать и интерпретировать информацию.

В свою очередь Н. И. Гез [15] изучает говорение как лингвистический процесс и рассматривает его как вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Н. И. Гез также подчеркивает, что говорение – это не произвольное произнесение слов, а целенаправленный процесс, в ходе которого говорящий использует языковые средства для выражения своих мыслей, чувств и намерений.

Несмотря на некоторые различия в акцентах, ученые рассматривают говорение как активный, целенаправленный и коммуникативный процесс, который включает в себя не только передачу информации, но и установление контакта, воздействие на собеседника и реализацию коммуникативных намерений.

Ученые также выделяют ряд ключевых характеристик, определяющих сущность этого процесса. Например, Л. С. Выготский [13] в своих трудах предлагает следующие ключевые характеристики говорения:

1. Мотивированность. Речь никогда не возникает спонтанно и всегда имеет под собой определенную причину или мотив. Даже если говорящий не осознает полностью этот мотив, он всегда присутствует и направляет процесс говорения. Это означает, что мы говорим не просто так, а для достижения определенной цели: передать информацию, выразить свои чувства, убедить собеседника или просто установить контакт.

2. Взаимодействие с ситуацией. Говорение всегда происходит в определенном контексте и зависит от ситуации, а мы адаптируем свою речь к конкретной ситуации и учитываем особенности наших собеседников. Присутствие слушателя, опора на обстановку, интонация и жесты помогают собеседникам понимать друг друга.

3. Переход от внутреннего к внешнему. Прежде чем произнести мысль, человек формирует свое высказывание в сознании. Поэтому процесс говорения – это переход от внутреннего размышления к внешнему выражению, доступному для восприятия окружающих.

4. Особенности внутренней речи. Внутренняя речь предшествует внешнему говорению и имеет свои особенности. К ним относятся фрагментарность (когда некоторые элементы речи опускаются), редуцирование фонетических аспектов (когда слова воспринимаются по намерению говорящего, а не в полном объеме), а также доминирование смысла слова над его буквальным значением.

В свою очередь Е. И. Пассов изучает говорение как продуктивный аспект речевой деятельности, который обеспечивает устное вербальное общение. При этом, как и Выготский, Пассов подчеркивает важность мотивации в процессе говорения. Автор в своих трудах также выделяет несколько ключевых характеристик этого процесса, которые акцентируют внимание на личностных особенностях говорящего и условиях общения:

1. Мотивированность. Каждый акт говорения обусловлен внутренними причинами, которые побуждают человека к общению.

2. Обусловленность личностными характеристиками. Говорение в значительной степени зависит от интересов, способностей и интеллектуальных качеств личности. Это означает, что каждый человек говорит по-своему, выражая свою индивидуальность и свой взгляд на мир.

3. Эвристичность. Речевая деятельность не может быть полностью предсказуемой или заученной, поскольку ситуации общения постоянно меняются, и говорящий должен быть готов к адаптации в этих условиях. Эвристичность предполагает гибкость мышления, умение импровизировать и находить новые решения в процессе общения.

4. Самостоятельность. Говорение должно происходить без заимствований идей из других источников, сторонних записей или обращения к родному языку (в случае изучения иностранного языка). Самостоятельность предполагает умение выражать свои мысли своими словами, не опираясь на готовые шаблоны.

5. Темп. Темп говорения должен находиться в пределах норм, допустимых для общения, не слишком быстрым и не слишком медленным. Оптимальный темп позволяет слушателям легко воспринимать и понимать речь говорящего.

В таблице 1 представлены ключевые характеристики говорения и основные различия в понимании говорения Л. С. Выготским и Е. И. Пассовым:

Таблица 1 – Сравнительный анализ ключевых характеристик говорения

Характеристика/ критерий сравнения	Психологической подход Л. С. Выготского	Методический подход Е. И. Пассова	Комментарии
Акцент	Внутренние механизмы и процессы, происходящие в сознании говорящего.	Внешние проявления говорения, его функции в общении и способы развития.	Ученые сходятся во мнении, что говорение – это целенаправленная деятельность, имеющая мотив. Однако Выготский фокусируется на психологии, тогда как Пассов – на практическом применении знаний для обучения.
Мотивация	Говорение возникает из потребности выразить мысль, чувство или побуждение. Часто мотивы могут быть неосознанными.	Говорение вызвано потребностью в общении и зависит от личных интересов и целей говорящего.	Говорение не спонтанно, а имеет причину, но Выготский допускает неосознанные мотивы, Пассов же подчеркивает осознанные личные цели.
Контекст	Говорение всегда происходит в определенной ситуации и зависит от слушателя.	Говорение спонтанно, то есть ситуации общения постоянно меняются, и говорящий должен быть готов к адаптации в этих условиях.	Умение адаптироваться к слушателям или обстоятельствам играет ключевую роль в эффективности процесса. При этом Выготский делает акцент на слушателе, в свою очередь Пассов – на ситуативной гибкости.
Личность	Процесс говорения – это переход от внутреннего размышления к внешнему выражению, доступному для восприятия окружающих.	Говорение отражает личность говорящего, его интересы, знания и опыт.	Выготский отмечает взаимосвязь внутренних и внешних факторов, тогда как Пассов подчеркивает индивидуальность говорения.

Продолжение таблицы 1

Внутренняя речь	Внутренняя речь – это основа для говорения, имеющая свои особенности.	–	Выготский анализирует скрытые процессы, предшествующие речи.
Ключевые качества	–	Эвристичность (гибкость и находчивость), самостоятельность, оригинальность, а также громкость и скорость речи, которые должны соответствовать нормам.	Пассов выделяет важные для успешной коммуникации качества.

Таким образом, в контексте характеристик говорения, представленных Л. С. Выготским и Е. И. Пассовым, становится важным понимание его мотивированного и импровизационного характера. Говорение – это не просто механическое воспроизведение заученных фраз, а творческий процесс, в котором говорящий использует свои знания, опыт и интуицию для выражения своих мыслей. Спонтанность и динамичность речевого потока делают говорение живым и исключительным. Поэтому говорение заключается не только в правильном воспроизведении слов, это сложный процесс, выполняющий также ряд важных функций [38].

И. Л. Бим выделяет четыре ключевые функции говорения:

1. Познавательная функция предполагает, что в процессе говорения мы не только развиваем новые умения, но и обмениваемся информацией с другими людьми. Этот обмен информацией может происходить в различных формах: как сообщение новых сведений, как запрос необходимой информации или как извлечение фактов из памяти. Познавательная функция говорения проявляется, например, в образовательном процессе, когда обучающиеся задают вопросы преподавателю, обсуждают новые темы и делятся своими знаниями. Она

также важна в профессиональной деятельности, когда сотрудники обмениваются новостями, проводят совещания и презентации.

2. Говорение также выполняет регулятивную функцию, то есть служит стимулом для различных действий, как речевых, так и неречевых. Наши слова могут побуждать нас самих и других людей к определенным поступкам, решениям и изменениям. Регулятивная функция говорения проявляется, например, в процессе убеждения, когда мы пытаемся повлиять на мнение или поведение другого человека с помощью аргументов и доводов. Она также важна в управлении, когда руководители отдают распоряжения и мотивируют своих подчиненных.

3. Третья функция – ценностно-ориентационная. В процессе говорения мы высказываем свое мнение по различным вопросам, делимся своими ценностями и убеждениями. При этом мы также слушаем мнение других людей и стараемся понять их точку зрения.

4. Говорение также способствует усвоению норм речевого поведения, присущих носителям языка, что подразумевает под собой выполнение этикетной функции. В процессе общения мы учимся правильно здороваться, прощаться, извиняться, благодарить и использовать другие формулы речевого этикета. Развитие навыков речевого этикета – умения вступать в контакт, четко формулировать свои мысли и адекватно реагировать на высказывания других – помогает нам устанавливать и поддерживать отношения с окружающими людьми, а также избегать конфликтов и недоразумений.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что говорение – это форма общения, которая позволяет нам передавать информацию, выражать мысли и устанавливать связи с другими людьми.

Л. П. Якубинский [54] классифицирует этот процесс и предлагает различать формы общения, основываясь на двух признаках: как передается информация (устно или письменно) и участвуют ли в общении несколько людей (диалог) или только один (монолог). В результате, он выделяет три

базовые формы общения: устную диалогическую, устную монологическую и письменную монологическую. В рамках нашей работы охарактеризуем устную диалогическую и устную монологическую речь.

Диалогическая речь представляет собой процесс речевого взаимодействия между двумя или более участниками коммуникации. Она характеризуется постоянным обменом репликами, вопросами, ответами и уточнениями. Основные особенности диалогической речи включают в себя репликативность, спонтанность, обратную связь, эллиптичность и использование вспомогательных средств. Среди примеров диалогической речи можно выделить повседневные разговоры, интервью, дискуссии, споры и деловые переговоры [23].

В свою очередь монологическая речь представляет собой развернутое высказывание одного человека, адресованное одному слушателю или группе. Цель монолога – передача информации, выражение собственных мыслей и намерений, оценка событий и явлений, а также оказание воздействия на аудиторию посредством убеждения или побуждения к действиям. Этот вид говорения характеризуется рядом особенностей, среди которых развернутость и логичность, предварительное планирование, выразительность и минимизация обратной связи [30]. Примерами монологической речи могут служить лекции, доклады, презентации, речи на публике, а также пересказы текстов или событий.

Умение эффективно общаться в различных ситуациях требует владения обоими видами речи. Так, развитие диалогической речи учит взаимодействовать с другими людьми, слушать и понимать собеседника, быстро реагировать на изменения в ходе разговора и эффективно разрешать конфликтные ситуации. В свою очередь развитие монологической речи способствует формированию умений структурировать информацию, логично излагать свои мысли и уверенно выступать перед аудиторией.

В обучении иностранным языкам существует несколько подходов, определяющих выбор методов и приемов. Рассмотрим основные:

коммуникативный, деятельностный и коммуникативно-деятельностный. Так, цель коммуникативного подхода заключается не в том, чтобы выучить язык, а в том, чтобы научиться на нем общаться. Как отмечает в своей работе Е. И. Пассов, упор в таком случае делается на развитие основных языковых навыков – говорения, аудирования, чтения и письма – в контексте реальных жизненных ситуаций. Среди основных принципов коммуникативного подхода можно выделить активное участие обучающихся, изучение языка в максимально приближенном к реальному общению контексте, упор на выражение, а не правильное построение предложений, а также взаимодействие посредством диалога. Стоит отметить, что диалог в коммуникативном подходе имеет особое значение, так как на практике он реализуется через различные игры и сценарии, которые помогают обучающимся не только тренировать языковые навыки, но и научиться эффективно общаться с носителями языка и адаптироваться к различным языковым ситуациям [49].

В свою очередь деятельностный подход основывается на обучении через активное участие в различных видах деятельности. Американский педагог Дж. Дьюи, который внедрил теорию «учения через деятельность», подчеркивает при использовании такого подхода важность обучения через мышление и действие, а также творческую работу и взаимодействие. Этот подход реализуется через различные виды деятельности: учебно-исследовательскую, поисково-конструктивную и творческую.

В контексте обучения иностранным языкам деятельностный подход предполагает не пассивное восприятие информации, а активное участие в учебном процессе через выполнение различных заданий и проектов. А. В. Хуторской [50] выделяет три основных источника знаний в рамках деятельностного подхода: репродуктивный способ усвоения учебного материала; знания, добытые самостоятельно; знания, побудившие к созданию собственного продукта. Согласно теории В. М. Филатова [48], при таком подходе обучающиеся самостоятельно формулируют проблему, ищут

и находят ее решение, а также контролируют правильность выполненной работы.

Подход, включающий в себя ориентацию на практическое общение и активное вовлечение в учебный процесс, называется коммуникативно-деятельностным. Такой подход представляет собой современную образовательную стратегию, которая направлена на формирование навыков и развитие умений реального общения на иностранном языке. Среди ключевых особенностей данного подхода: погружение в языковую среду; ориентация на реальные ситуации общения; активная практическая деятельность [25]. Структура занятий, основанных на коммуникативно-деятельностном подходе, строится на последовательном включении обучающихся в активную деятельность и формировании навыков самостоятельной работы.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что говорение как вид речевой деятельности является сложным психолингвистическим процессом, предполагающим развитие речевых умений. Понимание теоретических основ говорения и овладение практическими умениями, в частности, умениями монологической речи, – это два взаимосвязанных процесса.

В следующем параграфе мы подробнее опишем особенности монологической речи, ее основные характеристики и функции, а также способы развития умений монологической речи.

1.2 Способы развития умений монологической речи

В современном образовании обучение иноязычной монологической речи играет важную роль в подготовке обучающихся к успешной иноязычной коммуникации [28]. Однако, согласно данным института развития образования [2], средний процент выполнения заданий части раздела «говорение» ОГЭ по иностранным языкам в 2024 году составил

76,61 %, что свидетельствует о недостаточном развитии монологических умений у обучающихся.

Основная цель обучения говорению, и, в частности, монологической речи, заключается в развитии у обучающихся способности к устному речевому общению в жизненных ситуациях. Задача школы на этапе основного общего образования (5-9 классы) – научить обучающихся не просто говорить на иностранном языке, а говорить грамотно, четко, убедительно и уместно, в зависимости от ситуации [35]. Важно, чтобы обучающийся мог свободно и уверенно выражать свои мысли, аргументировать свою точку зрения, описывать события и явления, а также адаптировать свою речь к конкретной аудитории и контексту.

Однако существует явное несоответствие между современными требованиями образовательной системы и реальными возможностями обучающихся. Федеральный государственный образовательный стандарт [3] устанавливает высокие требования к развитию умений устной речи обучающихся – они должны уметь строить сложные монологические высказывания, которые характеризуются логической связностью и структурированностью. В то же время обучающиеся основного общего образования сталкиваются с серьезными трудностями при попытке сформулировать свои мысли в виде последовательного аргументированного монолога.

Владение умениями монологической речи требует от говорящего не только знания лексики и грамматики, но и умения структурировать свои мысли, логично излагать информацию и удерживать внимание слушателей. Однако, прежде чем подробно говорить об умениях монологической речи, дадим определение самому понятию.

Анализ определений понятия «монологическая речь», представленных отечественными и зарубежными психологами и лингвистами, свидетельствует о том, что у исследователей нет единого мнения на этот счет. Так, например, по мнению Г. В. Роговой [42], монолог

– это устное высказывание, которое представляет собой логическое, последовательное, интонационно оформленное и объединенное единым содержанием изложение мыслей одним лицом. В свою очередь И. А. Зимняя [18] предлагает несколько иной взгляд на монологическую речь. Автор считает, что монолог – это не самостоятельный вид речи, а лишь часть диалога, ведь даже в монологе говорящий подразумевает наличие слушателя.

В своих работах А. А. Леонтьев [26] определяет монологическую речь как связное, последовательное и развернутое высказывание, в котором интегрируются различные компоненты языковой системы – от словообразования и лексики до грамматики и синтаксиса. Автор подчеркивает, что в процессе построения монолога говорящий опирается на свою память и контролирует процесс речевого сообщения, используя как наглядные, так и слуховые ориентиры. В отличие от диалога, монологическая речь имеет четкий контекст, излагается в полной форме и характеризуется тщательным отбором лексических средств и разнообразием синтаксических контракций. Среди основных свойств монологической речи А. А. Леонтьев выделяет непрерывность и последовательность, доступность, понятность и логичность, развернутость и полноту, а также связность и полносоставность предложений.

В зависимости от содержания и цели высказывания монологическая речь может быть представлена в различных формах. Например, Е. А. Рябухина [44] выделяет три основных вида: описание, повествование, рассуждение. Так, описание включает в себя представление информации о предмете, явлении или событии путем перечисления его характерных признаков и свойств. В свою очередь повествование (сообщение или рассказ) – это изложение фактов и событий в хронологическом порядке, с соблюдением логической последовательности и причинно-следственных связей. Рассуждение же подразумевает представление аргументов и доказательств в поддержку определенной точки зрения или идеи. Общим

для всех указанных разновидностей является связность, последовательность и логико-смысловая организация.

В психолингвистике монологическая речь также определяется рядом характеристик, которые формулируют ее структуру, содержание и стиль. В своем исследовании В. П. Глухов [16], сравнивая монологическую речь с диалогической, выделяет основные особенности монологической речи. Так, монологическая речь всегда ориентирована на слушателя, даже если он не принимает активного участия в разговоре. Это оказывает влияние на структуру и содержание высказывания. При этом еще одна особенность заключается в том, что монолог, по сути, является развернутой формой диалога, поскольку говорящий, даже в отсутствие прямой обратной связи, учитывает возможную реакцию слушателя и корректирует свою речь в соответствии с этим. В свою очередь монологическая речь также обладает широким спектром выразительных средств, включая интонацию, акцентирование голосом, паузы, мимику и жесты, которые используются для усиления воздействия на слушателя или аудиторию. Как отмечает В. П. Глухов [16], важно при этом учитывать, что в определенных ситуациях монологическая речь также может допускать грамматическую неполноту, приближаясь по своей структуре к диалогической речи. Это, например, может быть связано с контекстом и степенью взаимопонимания между говорящим и слушателем или аудиторией.

В. М. Филатов также подчеркивает, что монологическая речь выполняет ряд функций в процессе коммуникации: информативную, воздействующую и эмоционально-оценочную. Так, информативная функция заключается в передаче информации в виде знаний, мнений, мировоззрений, отношения к определенным событиям, описания каких-либо ситуаций и т.д. Эта функция направлена на расширение кругозора слушателей и предоставление им новой информации. Вместе с тем воздействующая функция также обуславливается передачей мнения, убеждением других в истинности и правильности взглядов и мыслей

говорящего. При этом воздействующая функция может включать в себя призыв к какому-либо действию, либо к предотвращению какого-либо действия, и быть направленной на изменение убеждений и поведения слушателей. Эмоционально-оценочная функция заключается в представлении оценки автора каких-либо действий, событий или явлений, и направлена на выражение отношения говорящего к окружающему и передачу его эмоций.

В нашей работе, вслед за Г. В. Роговой [43, с. 34], под монологической речью мы будем понимать «речь одного лица, состоящую из ряда логически, последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием и целью высказывания».

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту (ФГОС) [3], на этапе основного общего образования целью обучения является развитие следующих умений: создавать устные монологические высказывания разной коммуникативной направленности в зависимости от целей, сферы и ситуации общения с соблюдением норм языка и речевого этикета; различать монологическую и диалогическую и речь; оценивать устные речевые высказывания с точки зрения их эффективности, понимать основные причины коммуникативных неудач и объяснять их; оценивать собственную и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления и т.д.

Опираясь на труды С. В. Калининой [20], развитие умений монологической речи можно толковать как процесс непосредственно развития умений изложения мыслей и их аргументации с использованием лексических и грамматических средств языка.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту (ФГОС) основного общего образования [3], который устанавливает требования к результатам обучения иностранному языку, умение грамотно вести монологическую речь является одним из умений

коммуникации, которыми необходимо овладеть в процессе обучения. Однако развитие умений монологической речи на иностранном языке – это процесс, требующий комплексного подхода и использования разнообразных способов. Мы согласны с И. С. Поздеевой [39], что для эффективного развития этих умений необходимо использовать способы, которые стимулируют обучающихся к активному участию в учебном процессе и развитию речевых умений. При этом необходимо учитывать возраст обучающихся и их уровень владения языком в целом.

Например, на первых этапах обучения преподаватель делает акцент на формировании базовых умений формулирования мыслей и использовании простых лексических и грамматических структур. Это позволяет обучающимся планомерно получать и обрабатывать новую информацию. Такой подход делает процесс обучения более эффективным, за счет чего усвоение информации и развитие новых умений проходит в комфортном темпе для обучающихся. Однако дальнейший процесс развития монологической речи обучающихся базируется не только на развитии умений выражать свои мысли, но и аргументировать свою точку зрения, приводить примеры, использовать различные стилистические приемы. Чтобы монолог был не просто набором слов, а эффективным средством коммуникации, необходимо обладать определенным набором умений. Е. И. Пассов [37] выделяет следующие умения монологической речи:

1. Умение планировать монологическое высказывание подразумевает собой умение определять цели высказывания, подбирать информацию, формулировать тезисы и аргументы, структурировать материал.

2. Умение строить монологическое высказывание связано со способностью последовательно и логично излагать материал, следуя заранее разработанному плану. Важно, чтобы каждая часть монолога плавно переходила в следующую, а аргументы подкреплялись конкретными примерами и доказательствами.

3. Умение использовать языковые средства означает применение разнообразной лексики, грамматических конструкций и стилистических приемов для того, чтобы сделать речь более выразительной, эмоциональной и убедительной.

4. Умение удерживать внимание слушателей является ключевым фактором успешного монолога. Для его достижения необходимо интересное вступление, использование ярких и наглядных примеров, варьирование темпа речи и использование визуальных средств (например, слайдов, графиков, диаграмм и других).

5. Умение контролировать свою речь предполагает способность отслеживать и корректировать свои ошибки, а также адаптировать свою речь к уровню понимания аудитории.

6. Умение использовать невербальные средства – это способность использовать мимику, жесты, зрительный контакт и интонацию для усиления воздействия своей речи на аудиторию.

А. Я. Багрова [7] в своих работах описывает основные способы развития умений монологической речи, используемые на уроках иностранного языка:

1. Работа с текстом – один из наиболее эффективных способов развития монологической речи, предполагающий активное взаимодействие с текстовым материалом на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. Так, на дотекстовом этапе обучающиеся составляют мини-монологи, предвосхищая содержание текста на основе заголовка, иллюстраций или ключевых слов. Это активизирует лексический запас и стимулирует интерес к предстоящему чтению. Например, перед чтением текста о путешествиях обучающиеся могут рассказать о своих любимых местах для отдыха или о странах, которые они хотели бы посетить. На текстовом этапе происходит непосредственное знакомство с текстом. Важно, чтобы обучающиеся не просто читали текст, а активно взаимодействовали с ним, выделяя ключевые моменты, отмечая незнакомые

слова и выражения, формулируя вопросы. Послетекстовый этап подразумевает выполнение обучающимися заданий, требующих более продолжительных высказываний. Это могут быть пересказы текста, ответы на вопросы, выражение своего мнения о прочитанном, анализ персонажей или событий, а также сопоставление информации из текста с личным опытом. Например, после прочтения рассказа о проблемах окружающей среды обучающиеся могут предложить свои варианты решения этих проблем или рассказать о том, что они делают для защиты природы.

2. Подготовительные упражнения: лексические, грамматические и фонетические. Эти упражнения направлены на отработку определенных речевых формул и клише в рамках заданной темы. Они помогают обучающимся освоить необходимые языковые средства и подготовиться к более сложным заданиям. Так, лексические упражнения направлены на расширение и активизацию словарного запаса по заданной теме. Это могут быть задания на подбор синонимов и антонимов, заполнение пропусков, составление предложений с заданными словами и т.д. Грамматические упражнения направлены на отработку грамматических конструкций, необходимых для построения монологической речи. Они могут включать в себя упражнения на образование времен, согласование членов предложения, употребление союзов и т.д. Фонетические упражнения ориентированы на улучшение произношения и интонации. Такие задания могут заключаться в отработке отдельных звуков, ритмов и ударений, а также чтении вслух с имитацией речи носителя языка.

3. Собственно-речевые упражнения, предваряющие формирование навыков условно-неподготовленной речи, требуют предварительной подготовки. Она включает освоение необходимого лексического минимума по заданной теме, отработку речевых клише и оборотов для повышения связности и выразительности высказывания. Важным этапом является поиск и отбор релевантной информации из разнообразных источников, а также структурирование материала

посредством составления плана, обеспечивающего логичное и последовательное изложение.

4. Проектные работы – это форма индивидуальной или групповой работы, которая требует творческого подхода к заданию и предварительной подготовки дома, а также обработки обширного объема информации. Проектные работы позволяют обучающимся проявить свою самостоятельность, креативность и исследовательские умения. Они могут включать в себя такие задания, как: выбор темы в соответствии с интересами и уровнем подготовки обучающихся; сбор информации из различных источников, анализ и систематизация этой информации; подготовка презентации с использованием различных визуальных средств; защита проекта, подразумевающая выступление перед аудиторией, ответы на вопросы и обсуждение результатов [9].

5. Использование иностранной художественной литературы. Чтение художественных произведений на изучаемом языке обогащает словарный запас, способствует развитию устной речи, формирует коммуникативный и социокультурный опыт. Это также позволяет обучающимся познакомиться с культурой и традициями страны изучаемого языка, развить свое воображение и критическое мышление. К упражнениям с использованием иностранной литературы могут относиться: чтение и обсуждение содержания, персонажей и идей; пересказ отрывков; инсценировка отдельных сцен из художественных произведений; написание сочинений на основе анализа прочитанных произведений с выражением собственного мнения.

Использование этих и других способов позволяет сделать процесс развития умений монологической речи на иностранном языке более интересным и результативным. Важно понимать, что качественный результат обучения зависит от систематической работы, активного участия обучающихся и творческого подхода преподавателя.

В своих трудах И. А. Бредихина [11] выделяет три основных компонента содержания обучения монологической речи:

1. Лингвистический компонент – освоение необходимых языковых и речевых единиц (слов, грамматических конструкций, речевых клише), которые используются для выражения определенных идей и понятий в рамках конкретных тем. Важно не просто знать правила, а уметь применять их на практике, используя язык как инструмент для создания связного и логичного высказывания.

2. Методологический компонент – компонент, который предполагает умение пользоваться различными опорами и стратегиями для эффективного говорения. Это может быть использование планов, тезисов, наглядных материалов, а также осознанное применение различных речевых приемов (вступление, основная часть, заключение, примеры, аргументы). Однако важно, чтобы обучающийся умел не только использовать готовые опоры, но и создавать собственные, адаптированные к конкретной ситуации и теме выступления.

3. Психологический компонент – модуль, направленный на овладение навыками и умениями экспрессивной речи, то есть умением говорить эмоционально, выразительно и интересно. Это включает в себя работу над интонацией, темпом речи, использованием жестов и мимики, а также умением устанавливать контакт с аудиторией.

И. А. Бредихина [11] также предлагает три основных этапа обучения монологической речи.

Первый этап – подготовительный. Цель – выработка языковых автоматизмов, то есть формирование навыков быстрого и безошибочного использования фонетических, лексических и грамматических материалов языка. Основной акцент делается на правильном произношении, использовании слов и грамматики, однако содержание также имеет значение. Этот этап подразумевает репродуктивные (имитация, подстановка) и репродуктивно-продуктивные (подстановка,

трансформация, комбинирование) задания, где обучающиеся в основном повторяют и переделывают уже готовые фразы и предложения.

Второй этап – обучение подготовленной речи. Целью этого этапа является формирование содержательной стороны говорения, то есть развитие умений отбора языковых средств, соответствующих цели коммуникации. В данном случае происходит распределение внимания между формой и содержанием, где центральным аспектом является выражение содержания посредством логически структурированных высказываний. На этом этапе обучающиеся начинают строить короткие монологи (одна законченная мысль) и диалоги (обмен репликами), а затем переходят к более развернутым формам.

Третий этап – обучение неподготовленной речи. Заключительный этап направлен на развитие умений инициативной речи, свободного говорения. Его целью является формирование навыков, позволяющих осуществлять речевую деятельность без предварительной подготовки в разнообразных коммуникативных ситуациях. Этот этап подразумевает выполнение заданий, основанных на свободном говорении, например, участие в дискуссии.

Проведенный анализ свидетельствует о существовании ряда проблем в области развития умений монологической речи у обучающихся, а именно: несоответствие требований ФГОС и реальных результатов обучающихся [4], недостаточная эффективность традиционных методик и дефицит инновационных решений в образовательной практике. Эти факторы обуславливают актуальность поиска и разработки новых, более эффективных способов развития умений монологической речи, способных повысить мотивацию обучающихся и обеспечить достижение требуемых образовательных результатов. Вывод подчеркивает необходимость анализа принципов развития умений монологической речи, поэтому в следующем параграфе нашего исследования мы рассмотрим методологический

компонент, предполагающий использование опор в развитии умений монологической речи.

1.3 Комплекс заданий по развитию умений монологической речи на основе виммельбуха

Как мы определили в ходе исследования, обучение монологической речи предполагает развитие у обучающихся умений структурировать свои мысли, грамотно выражать их и удерживать внимание слушателей. Для адаптации процесса обучения к внешним факторам, например, уровню подготовки обучающихся, преподаватели используют вспомогательные инструменты, в частности – опоры. Опоры в своих трудах описывали И. А. Бредихина [11], Ф. М. Рабинович [43], В. Б. Царькова [51] и другие. Так, И. А. Бредихина описывает опоры как дополнительные средства, которые помогают обучающимся спланировать свое высказывание, вспомнить нужные слова и фразы, а также удержать логическую нить повествования.

Существует множество видов опор, которые можно использовать при обучении монологической речи. Выбор конкретной опоры зависит от темы, цели высказывания, уровня подготовки обучающихся и их индивидуальных особенностей. Е. И. Пассов [37] предлагает использовать следующие виды опор:

Наглядность – все, что можно увидеть и использовать в качестве стимула для высказывания (картина, рассказ в картинках, схематический рисунок (кроки), фотография, плакат, серия слайдов или реальный предмет).

1. Текст – письменные материалы, которые используются для подготовки к монологическому высказыванию. Важно, чтобы текст был несложным в языковом отношении, имел четкий сюжет, содержал описание или предоставлял информацию.

2. Тема – краткая формулировка вопроса или проблемы, которую обучающийся должен раскрыть в своем высказывании.

3. Сентенция – краткое изречение (пословица, афоризм или крылатое выражение), служащее отправной точкой для монологического сочинения.

4. Экспозиция – небольшой по объему материал (газетное сообщение, карикатура, театральная программа, объявление, микрорассказ, изложение разных точек зрения), который содержит проблематику, стимулирует к дискуссии и выражению своего отношения.

5. Ситуация – краткое изложение реальных или воображаемых обстоятельств и положений, стимулирующее обучающихся к монологической речи в жанре рассказа, комментирования, описания и т. д.

6. Ориентиры – пункты плана или схемы высказывания, ключевые слова или фразы, открывающие микротемы текста.

Использование опор в обучении монологической речи – это способ помочь обучающимся развить умение грамотно и уверенно высказываться. Однако на начальном этапе обучения монологической речи особенно важны изобразительные опоры. При этом необходимо, чтобы они были комплексными, то есть направленными и на языковую форму, и на содержание речи. Картинки, серии картинок, видеофильмы – помогают овладеть навыками употребления ранее усвоенного языкового материала (лексического и грамматического) в самостоятельных высказываниях.

Как отмечает Т. Д. Марцинковская [29], обучающиеся, растущие в эпоху цифровых технологий, все чаще характеризуются как «визуалы». Это означает, что доминирующим способом восприятия и обработки информации для них является зрительный. Этот феномен – значительное изменение в когнитивных процессах, обусловленное особенностями современного информационного пространства. Современные обучающиеся с раннего возраста окружены экранами – телевизорами, компьютерами, планшетами, смартфонами. Все эти устройства генерируют огромный поток визуальной информации, к которой обучающиеся привыкают и учатся ее быстро обрабатывать.

Таким образом, абстрактные данные, которые раньше требовали длительного и сложного анализа, теперь все чаще представляются в виде наглядных изображений, таких как графики, диаграммы, инфографики и т.д. Это облегчает понимание сложных концепций и делает информацию более доступной [31]. Средства массовой информации и коммуникации также активно используют визуальные образы для привлечения внимания и передачи информации. Яркие картинки, эффектные видеоролики и запоминающиеся логотипы стали неотъемлемой частью нашей культуры.

В результате, для современных обучающихся приоритетной становится информация, которую можно увидеть, а не прочесть или услышать. Текст, который требует последовательного и внимательного прочтения, может оказаться менее привлекательным и эффективным. Визуальные образы в таком случае могут стать действенным способом обучения, позволяющим быстро и эффективно передавать информацию, стимулировать ее усвоение, а также развивать воображение, креативное мышление и другие необходимые умения. Поэтому в нашем исследовании мы предполагаем, что, несмотря на малоизученный потенциал как способа обучения, эффективным средством развития умений монологической речи на иностранном языке может стать виммельбух.

Виммельбух – это интерактивное визуальное пособие, представляющее собой книгу с детализированными иллюстрациями, стимулирующими развитие внимания, памяти и речевых умений посредством активного рассматривания и интерпретации изображенных элементов. Т. И. Павлючук [36, с. 12] описывает виммельбухи как «современный формат развивающих книг для рассматривания деталей (в буквальном смысле – книжки-«гляделки»», тренирующие внимание и память». Другими словами, виммельбух – это яркая иллюстрированная книга без текста, которая содержит огромное количество деталей, персонажей и сюжетных линий. Позволяя часами разглядывать мельчайшие детали, следить за развитием различных историй и придумывать свои

собственные, виммельбухи предоставляют возможность для развития творческого мышления и коммуникативных умений обучающихся.

Рассматривая виммельбухи в контексте учебных пособий, целесообразным представляется описать их принципиальное отличие от обычных альбомов с картинками. Так, разница заключается не только в количестве деталей, но и в самом подходе к созданию визуального контента и его восприятию обучающимися. На основе методических материалов, собранных И. В. Полонской, Л. П. Прониной и О. С. Чера [40], можно выделить следующие отличительные черты виммельбухов.

Обычные картинки, как правило, представляют собой отдельные, статичные изображения, часто сфокусированные на одном конкретном объекте или сцене. Виммельбух, напротив, предлагает разворот, переполненный деталями, персонажами и событиями. Это не просто набор картинок, а сложная, взаимосвязанная сеть элементов, которая формирует целостную картину определенной среды или ситуации. Например, это может быть изображение оживленного городского рынка, строительной площадки или пиратского корабля. Каждый элемент в виммельбухе – это потенциальная часть истории, которую обучающиеся могут самостоятельно создать.

Обычная картинка также, чаще всего, предлагает готовый образ, который считывается просто. Виммельбух же, за счет своей сложности и обилия деталей, позволяет обучающимся не просто смотреть на картинку, а активно искать на ней знакомые объекты, выстраивать связи между персонажами, придумывать их истории и интерпретировать происходящие события. Открытый характер повествования в виммельбухе – отсутствие четко заданного сюжета – также стимулирует обучающихся к самостоятельному конструированию смыслов, развивая их воображение и творческие способности.

Все вышеперечисленные особенности делают виммельбухи не просто развлечением, а эффективным способом развития умений в области

языковых дисциплин. И. С. Шкоренкова [52] описывает следующие основные отличительные характеристики виммельбухов и их преимущества в контексте обучения:

Виммельбухи характеризуются насыщенностью визуальных элементов и высокой детализацией. Яркость и многообразие изображений обладает значительным потенциалом для привлечения внимания обучающихся и стимулирования их интереса к исследованию каждой детали. Это, в свою очередь, оказывает стимулирующее воздействие на зрительное восприятие, помогает активизировать когнитивные процессы и повысить мотивацию к обучению, превращая его в увлекательную игру. Это особенно важно в образовательном процессе, где привлечение и удержание внимания обучающихся является одним из главных вызовов.

Высокий уровень детализации – это еще одна ключевая характеристика виммельбухов в контексте обучения. Каждая страница виммельбуха наполнена множеством мелких элементов, персонажей и событий, которые взаимосвязаны между собой. Рассматривая виммельбух, обучающийся учится замечать мелкие нюансы, устанавливать связи между различными элементами и складывать из отдельных фрагментов целостную картину. Это способствует развитию наблюдательности, внимания к деталям, и формированию умений анализа и синтеза информации.

Визуальная привлекательность виммельбухов также создает благоприятную эмоциональную атмосферу. Яркие цвета, забавные персонажи и интересные сюжеты фокусируют внимание, вызывают положительные эмоции. Это, в свою очередь, сказывается на эффективности обучения, способствует более глубокому и прочному усвоению языкового материала.

Стоит отметить, что виммельбухи – это также эффективный инструмент развития речи и когнитивных навыков у обучающихся, который в современной практике используют педагоги-логопеды. Как описывает в своих трудах Е. А. Островская [34], их применение на занятиях основано на

создании интерактивной и игровой среды, где каждый обучающийся активно вовлечен в процесс. Вопросы, задания, обсуждения – все направлено на стимулирование их речевой активности. Обучающиеся не просто называют предметы, они описывают их, рассказывают истории, придумывают диалоги и строят собственные нарративы, основанные на увиденном. Это активное конструирование знаний делает обучение более эффективным и запоминающимся.

В образовательном контексте виммельбухи также оказывают влияние на формирование умений монологической речи обучающихся. Как отмечает А. А. Иваненко [19], описывая сложные и детализированные картинки, обучающиеся тренируют способность четко и ясно выражать свои мысли. Кроме того, чтобы понятно рассказать о том, что происходит на иллюстрациях, необходимо излагать информацию последовательно и логично. Это помогает улучшить умения структурирования монолога, позволяя создавать связные и полные сообщения.

В свою очередь большое количество деталей на страницах виммельбуха требует от обучающихся концентрации и внимательности. Задания типа «Найди...» или «Кто что делает?» развивают визуальное внимание и наблюдательность. Педагог направляет внимание обучающихся на различные объекты и действия, сопровождая их названиями и описаниями. Обсуждение увиденного стимулирует использование новых слов в речи.

Вместе с тем виммельбух может использоваться для развития фонетических и грамматических навыков. Например, можно предлагать обучающимся придумывать рифмы к названиям предметов или составлять предложения с использованием определенных грамматических конструкций. Преподаватель также может предлагать придумывать истории о персонажах, объяснять причины происходящих событий, прогнозировать дальнейшее развитие сюжета. А последующие вопросы, которые требуют вспомнить, что обучающийся видел на странице, тренируют зрительную

память. Таким образом, работа с виммельбухом предоставляет возможность использовать знания языка на практике и совершенствовать умение общаться с помощью развернутых высказываний.

Однако для эффективного использования виммельбухов на уроках иностранного языка необходим осознанный выбор методического решения, которое учитывает особенности виммельбухов и конкретные задачи развития умений монологической речи. Просто рассматривать картинки недостаточно, важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся активно участвовали в создании собственных высказываний. Так, предлагаемая Е. А. Рябухиной [44] методика включает несколько последовательных этапов, каждый из которых направлен на достижение определенной цели.

Первый этап – ознакомление – направлен на знакомство обучающихся с виммельбухом, его особенностями и возможностями. Преподаватель демонстрирует виммельбух, обращает внимание на его формат, стиль иллюстраций и обилие деталей. После идет объяснение, что такое виммельбух, как с ним работать, какие возможности он предоставляет для развития монологической речи (в том числе на иностранном языке) и воображения. Педагог также проводит краткий обзор основных элементов иллюстрации, обращая внимание на ключевых персонажей, повторяющиеся объекты и общую сюжетную линию. В конце учитель предлагает обучающимся поделиться своими первыми впечатлениями, предположениями о сюжете и персонажах. На этом этапе обучающиеся просто рассматривают иллюстрации, пытаются понять сюжет, улавливают детали и формируют общее представление о виммельбухе.

Второй этап – обсуждение, его цель заключается в том, чтобы активизировать речевую деятельность обучающихся, побудить их к описанию, анализу и интерпретации увиденного. На этом этапе учитель задает вопросы, направленные на описание иллюстраций, персонажей и событий. Вопросы могут быть как общими («Что вы видите на картинке?»),

так и более конкретными («Как вы думаете, что происходит с этим персонажем?»). В свою очередь обучающиеся отвечают на вопросы, используя лексические и грамматические структуры, соответствующие уровню их владения языком. При этом важно поощрять развернутые ответы, стимулировать обучающихся к выражению своего мнения и обоснованию своих предположений. Учитель также может организовать дискуссию, в ходе которой обучающиеся обмениваются мнениями, задают вопросы друг другу и приходят к общему пониманию сюжета. Этот этап подразумевает активное использование обучающимися иностранного языка для описания, анализа и интерпретации увиденного на иллюстрациях.

Этап три – практика. Цель этого этапа – научить создавать полноценные монологические высказывания на основе виммельбуха, описывающие его сюжет, персонажей и детали. Для начала учитель может предложить план рассказа (вступление, основная часть, заключение), ключевые слова или фразы, которые помогут структурировать речь. Далее обучающиеся должны составить полноценный рассказ на основе виммельбуха, используя полученные знания и умения.

Четвертый и заключительный этап – презентация, цель которого заключается в развитии умения публичного выступления, уверенности в себе и умении отвечать на вопросы. На этом этапе обучающиеся представляют свои рассказы перед аудиторией, а также отвечают на вопросы, которые могут задавать как преподаватели, так и другие обучающиеся. Результатом этого этапа должно быть получение обучающимися опыта публичного выступления, уверенного представления своих идей и формулирования ответов на вопросы.

Для повышения эффективности использования виммельбухов можно также задействовать такие способы, как работа в парах или группах, использование дополнительных материалов, создание собственных виммельбухов и т.д.

Предлагаемая методика развития умений монологической речи с использованием виммельбухов представляет собой эффективный и увлекательный способ обучения. Последовательное выполнение каждого этапа позволяет постепенно овладевать необходимыми знаниями и навыками, развивать воображение и творческое мышление, а также повышать уверенность в себе и своих умениях. Грамотное использование виммельбухов на занятиях, основанное на принципах интерактивности, развития внимания и памяти, формирования словарного запаса, стимулирования фантазии и создания благоприятной эмоциональной атмосферы, способствует эффективному обучению и всестороннему развитию обучающихся разных возрастов. Это целенаправленная образовательная деятельность, сфокусированная на развитии ключевых умений, необходимых для успешной адаптации в современном мире. Однако важно помнить, что успех обучения зависит от активности и вовлеченности как учителя, так и аудитории, а также от грамотного выбора виммельбуха, соответствующего возрасту и уровню подготовки обучающихся.

Эффективность обучения зависит от педагога, поскольку учитель выступает не просто как транслятор знаний, а как проводник, который помогает обучающимся раскрыть потенциал виммельбуха и грамотно использовать его для развития необходимых умений. Как отмечает Т. И. Павлючук [36], задача преподавателя заключается, во-первых, в выборе виммельбуха, соответствующего возрасту, уровню подготовки и интересам обучающихся, а также в разработке заданий и упражнений, направленных на развитие монологической речи. Во-вторых, учитель играет ключевую роль в создании благоприятной атмосферы, стимулировании активности обучающихся, поддержке их инициатив, направлении дискуссии и помощи в формулировке и выражении обучающимися собственных мыслей и идей на иностранном языке. Учитель также предоставляет необходимую языковую поддержку, объясняет новые слова и грамматические

конструкции, корректирует ошибки, дает рекомендации по улучшению речи и предоставляет конструктивную обратную связь. Использование виммельбухов в таком случае не ограничивает рабочий процесс, а наоборот, предоставляет широкие возможности для проявления индивидуальности и педагогических навыков преподавателя. Именно от творческого потенциала педагога, его способности воспринимать и реализовывать современные подходы к обучению, зависит не только качество усвоения иностранного языка, но и личностное, социальное и профессиональное развитие обучающихся.

Основой разработанного нами комплекса заданий послужили три основных компонента содержания обучения монологической речи, сформулированные И. А. Бредихиной [11]: лингвистический, методологический и психологический. Как мы уже выяснили, лингвистический компонент представляет собой языковую основу, подразумевающую знание слов, грамматики и других элементов языка, необходимых для построения предложений и понимания речи. Методологический компонент предполагает знание стратегий и техник, которые помогают планировать свою речь, использовать опоры, осознанно выбирать слова и строить предложения. В свою очередь психологический компонент – это непосредственно умение говорить выразительно, правильно произносить звуки, использовать интонацию и жесты, чтобы эффективно донести свою мысль. Эти компоненты выступают основными способами развития умений монологической речи в таблице 2.

Таблица 2 – Комплекс заданий по развитию умений монологической речи на иностранном языке с использованием виммельбухов

Компонент обучения	Лингвистический компонент	Методологический компонент	Психологический компонент
Умения монологической речи	Умение использовать лингвистические средства	Умение выстраивать композицию высказывания	Умение поддерживать интерес слушателей
Первый этап – ознакомление	Рассмотрите иллюстрации и найдите ключевых персонажей.	Опишите общую сюжетную линию разворота.	Поделитесь впечатлением и мнением о происходящем на развороте.
Второй этап – обсуждение	Найдите и подпишите объекты по определенной теме.	Исправьте утверждения и обоснуйте свое мнение.	Дайте развернутые ответы на вопросы о происходящем на развороте.
Третий этап – практика	Составьте предложения, используя ключевые слова.	Составьте единый текст из разрозненных предложений, используя средства логической связи.	Опишите сюжет разворота в деталях и предскажите дальнейший ход событий.
Четвертый этап – презентация	Подготовьте монологическое высказывание и выступите перед аудиторией.		

Стоит отметить, что представленные задания могут быть адаптированы в зависимости от уровня владения языком и возраста обучающихся. Учитель может использовать различные опоры (карточки со словами, планы, наглядные материалы) для облегчения выполнения заданий. Использование виммельбухов должно быть интегрировано в учебный процесс и соответствовать учебной программе. Обучающиеся должны уметь понимать представленную информацию, выделять ключевые моменты, грамотно формулировать и излагать сообщения, высказывать и аргументировать свою точку зрения, делать выводы. Обратная связь может быть предоставлена в виде комментариев учителя, направленных на улучшение умений монологической речи. Учитель может указать на ошибки в произношении или грамматике, предложить более точные лексические конструкции или объяснить, какие инструменты будут способствовать улучшению структуры рассказа.

Таким образом, использование виммельбухов на уроках иностранного языка представляет собой эффективный инструмент для преподавателей языковых дисциплин, стремящихся развить у обучающихся умения монологической речи и сделать процесс обучения более увлекательным и продуктивным. Виммельбухи не только повышают мотивацию обучающихся, но и способствуют развитию умений связного и логичного высказывания. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку новых методических решений для максимально эффективного использования виммельбухов в иноязычном образовании.

Выводы по первой главе

В первой главе нашей выпускной квалификационной работы мы проанализировали психолингвистический контекст понятия «речевая деятельность». Мы выяснили, что речевая деятельность – это целенаправленный процесс использования языка для формирования и передачи (или приема) мыслей и информации с целью удовлетворения коммуникативных и познавательных потребностей. Также мы описали основные виды речевой деятельности, основываясь на формах, представленных А. А. Леонтьевым (говорение, аудирование, чтение и письмо) [28].

Мы подробно изучили трактовки понятия «говорение», его специфику и роль в процессе коммуникации, и пришли к выводу, что говорение – это двусторонний процесс устного общения, направленный на обмен информацией, установление контакта, достижение взаимопонимания и оказание воздействия на собеседника. Также провели сравнительный анализ характеристик говорения (Л. С. Выготского [13] и Е. И. Пассова [37]), вслед за И. Л. Бим [10] выделили основные особенности говорения и четыре основные функции говорения.

Мы пришли к выводу, что говорение разделяется на диалогическую и монологическую речь. Согласно Г. В. Роговой [43] монологическая речь определяется как развернутое устное высказывание одного человека с логической структурой, выполняющее информативную, воздействующую и эмоционально-оценочную функции. Мы также сформулировали умения монологической речи, основываясь на методике Е. И. Пассова, и выделили компоненты обучения (лингвистический, психологический, методологический), предложенные И. А. Бредихиной, как основа для эффективных стратегий развития.

Таким образом, мы выявили, что визуальные материалы, в частности виммельбухи, облегчают построение и реализацию монологического высказывания, делая обучение более эффективным. На основе этого анализа мы разработали комплекс заданий с использованием виммельбуха, направленный на развитие умений монологической речи и основанный на трех компонентах содержания обучения И. А. Бредихиной. Эти теоретические положения послужат основой для разработки методических рекомендаций и опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОНОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ВИММЕЛЬБУХА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи с использованием виммельбуха

В первой главе выпускной квалификационной работы мы пришли к выводу, что работа по развитию монологических умений речи у обучающихся в основном общем образовании является одной из важных проблем обучения иностранному языку.

Данная часть исследования будет посвящена опытно-экспериментальному обучению, цель которого заключается в подтверждении выдвинутой нами гипотезы: процесс развития монологических умений речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании будет более результативным, если будет осуществляться на основе использования виммельбухов.

Под опытным обучением мы понимаем метод исследования, который предполагает применение предложенного нами комплекса заданий в масштабе целого класса или группы обучающихся. Это позволит оценить его эффективность в реальных условиях обучения и послужит основой для дальнейшего внедрения научно обоснованных рекомендаций в практику преподавания.

Экспериментальное обучение, в свою очередь, представляет собой метод научного исследования, при котором мы анализируем процесс обучения в строго контролируемых условиях, задаваемых экспериментатором, что позволяет следить за изучаемым объектом и

управлять им. Эксперимент предполагает наличие двух типов факторов, влияющих на результат:

1. Изменяемые факторы – элементы процесса обучения, которые мы целенаправленно изменяем, чтобы изучить их влияние на развитие умений монологической речи. Например, используемые задания.

2. Неизменяемые факторы – элементы, которые остаются постоянными, чтобы результаты эксперимента были достоверными. Они делятся на: личностные (особенности обучающихся и учителя, например, их мотивация или опыт) и объективные особенности (то, что мы фиксируем в процессе обучения, например, отобранные учебные материалы или состав групп).

Опытно-экспериментальное обучение включает в себя характерные черты опытного и экспериментального типов обучения.

Выделяется два основных вида экспериментов: лабораторные (в искусственно созданных условиях) и естественные (в реальных условиях).

Проведенный нами эксперимент – естественный, поскольку он:

- 1) реализуется в рамках привычного для испытуемых учебного процесса с выделением контрольной и экспериментальной групп;
- 2) основан на предварительно сформулированной гипотезе;
- 3) ограничен во времени;
- 4) учитывает влияние объективных факторов;
- 5) предполагает сравнительный анализ исходного и итогового уровней обучающихся.

Цель проводимой опытно-экспериментальной работы заключается в проверке теоретических выводов исследования и апробации эффективности разработанного нами комплекса заданий по развитию умений монологической речи на иностранном языке на основе виммельбухов. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Определить основные этапы реализации опытно-экспериментальной работы.

2. Выявить уровень развития монологических умений у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах.

3. Определить критерии оценки полученных в ходе опытно-экспериментальной работы результатов.

4. Проверить гипотезу исследования о том, что процесс развития монологических умений речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании будет протекать более эффективно, если будет осуществляться на основе разработанного нами комплекса заданий с использованием виммельбуха.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы опирались на следующие положения:

1. Опытное-экспериментальное обучение проводилось в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой обучения иностранному языку в МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» с 11.11.2024 по 21.12.2024 в 9В классе.

2. Опытное-экспериментальная работа предполагает целенаправленное изменение учебного процесса в соответствии с нашей гипотезой, поставленной целью и задачами исследования.

3. Проводимое исследование направлено на доказательство эффективности разработанного нами комплекса заданий на основе виммельбухов, направленного на развитие монологических умений на иностранном языке.

4. На протяжении всего периода практического обучения осуществлялся контроль качества усвоения учебного материала.

Опытное-экспериментальная работа была организована в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Подробное описание основных характеристик этих этапов представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Этапы проведения опытно-экспериментальной работы

Этап	Функции	Содержание	Используемые методы
Констатирующий	Организационная, прогностическая, диагностическая	Формирование контрольной и экспериментальной групп для исследования. Определение критериев и измеримых показателей для оценки уровня развития монологического умения на иностранном языке. Проведение диагностики для определения исходного уровня владения монологической речью обучающимися. Анкетирование обучающихся. Анализ полученных результатов.	Тестирование, анкетирование, методы математической обработки данных, систематизация.
Формирующий	Аналитическая, преобразующая	Реализация разработанного комплекса заданий с использованием виммельбухов, направленного на развитие умения монологической речи на иностранном языке, с целью улучшения предметных результатов обучения.	Опытно-экспериментальное обучение

Продолжение таблицы 3

Обобщающий	Аналитическая, оценочная	Проведение итоговой диагностики для оценки достигнутого уровня развития монологических умений. Анкетирование обучающихся. Анализ полученных результатов. Оценка эффективности разработанного комплекса заданий. Формулировка выводов по итогам проведенной опытно-экспериментальной работы на базе полученных в ходе исследования данных.	Тестирование, анкетирование, методы математической обработки данных, обобщение.
------------	--------------------------	---	---

Выбор контрольной и экспериментальной групп осуществлялся на основе анализа успеваемости обучающихся за I четверть по предмету «Английский язык» в каждой из выбранных групп: 9Б и 9В классов МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» (таблица 4).

Таблица 4 – Успеваемость обучающихся подгрупп 9Б и 9В классов МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска»

Оценки за I четверть по английскому языку за 2024-2025 учебный год					
подгруппа 9Б класса			подгруппа 9В класса		
№	Обучающийся	Оценка	№	Обучающийся	Оценка
1	Анна Б. С.	3	1	Александра А.	4
2	Анна Б.	4	2	Александр Ф.	3
3	Вероника В.	4	3	Алина К.	3
4	Даниил Р.	3	4	Анастасия Б.	4
5	Евгений С.	3	5	Артем С.	3
6	Иван Д.	3	6	Виктория С.	3
7	Карина О.	3	7	Дарья Т.	3
8	Кирилл З.	4	8	Лев Я.	3

Продолжение таблицы 4

9	Кирилл М.	3	9	Матвей З.	3
10	Ксения Н.	4	10	Полина З.	4
11	Маргарита Д.	4	11	Федор И.	4
Средний балл		3,4	Средний балл		3,3

Количественный анализ показывает: и в опытную, и в экспериментальную группу входит 11 обучающихся.

Результаты качественного анализа показали: средний балл в 9Б классе за первую четверть 2024-2025 учебного года составил 3,4. В 9Б классе оценку «отлично» по результатам работы в I четверти не получил ни один обучающийся, оценку «хорошо» – 5, «удовлетворительно» – 6.

Средний балл в 9В классе составил 3,3. Оценку «отлично» в 9В классе, как и в 9Б, не получил ни один обучающийся, оценку «хорошо» – 4, «удовлетворительно» – 7.

Соотношение итоговых оценок обучающихся подгрупп 9Б и 9В классов МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» за первую четверть 2024-2025 учебного года представлено в таблице 5.

Таблица 5 – Соотношение итоговых оценок обучающихся подгрупп 9Б и 9В классов МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» за первую четверть 2024-2025 учебного года

Класс	«Отлично»	«Хорошо»	«Удовлетворительно»	«Неудовлетворительно»
9Б	0	5	6	0
9В	0	4	7	0

Чтобы сравнить уровень достижения предметных результатов в обеих подгруппах мы применим статистический U-критерий Манна-Уитни, который необходимо вывести по формуле (1):

$$u_{эмп} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_1 + 1)}{2} - T_x, \quad (1)$$

Где T_x – наибольшая сумма рангов,

n_x – наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 ,

n_1 – значение выборки 9Б класса,

n_2 – значение выборки 9В класса.

Для определения наибольшей суммы рангов T_x нам необходимо расположить все значения в один столбик и проранжировать их (таблица 6).

Таблица 6 – Ранжирование оценок для сравнения уровня достижения предметных результатов по критерию Манна-Уитни

ФИО обучающегося	Оценка	Ранг
Александра А. Анастасия Б. Анна Б. Вероника В. Кирилл З. Ксения Н. Маргарита Д. Полина З. Федор И.	4	$(1+2+3+4+5+6+7+8+9)/9=5$
Александр Ф. Алина К. Анна Б. С. Артем С. Виктория С. Даниил Р. Дарья Т. Евгений С. Иван Д. Карина О. Кирилл М. Лев Я. Матвей З.	3	$(10+11+12+13+14+15+16+17+18+19+20+21+22)/13=16$

Суммируем ранги значений в 9Б и 9В классах:

Ранги 9Б класса: $16+5+5+16+16+16+16+5+16+5+5=121$

Ранги 9В класса: $5+16+16+5+16+16+16+16+16+5+5=132$

Согласно результатам, ранговая сумма значений 9Б класса меньше – $121 < 132$. Исходя из этого нам необходимо определить, можно ли считать получившуюся разницу между баллами существенной.

Имеющиеся данные позволяют воспользоваться формулой расчета эмпирического значения критерия:

$$u_{\text{эмп}} = 11 \cdot 11 + \frac{11(11 + 1)}{2} - 132 = 55, \quad (1)$$

Гипотеза H_0 , которая определяет значительность различий между выборками, принимается, если $U_{кр} < U_{эмп}$. В противном случае H_0 отвергается и различие можно считать существенным. Согласно установленной таблице Манна-Уитни устанавливаем критическое значение: $U_{кр}=30$.

Так как $30 < 55$, то есть $U_{кр} < U_{эмп}$ – мы принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 95 %. Следовательно, разница между контрольной и экспериментальной группой статистически не значима ($p > 0,05$). Это свидетельствует о том, что уровень достижения предметных результатов схож у выбранных групп. В связи с этим в качестве экспериментальной группы (ЭГ) была выбрана подгруппа 9В класса, в качестве контрольной (КН) – подгруппа 9Б класса.

Определим критерии и показатели уровня развития монологических умений на иностранном языке. Для объективной оценки прогресса в развитии умений монологической речи в иноязычном говорении необходимо использовать систему критериев. Именно она позволит не только определить уровень владения этими умениями, но и подтвердить, насколько эффективны те методы и подходы, которые мы используем для их развития. Критерии оценки в данном случае выступают измерительным инструментом, который доказывает работоспособность теории на практике.

Понятие «критерий» в своих работах описывали такие исследователи, как В. П. Беспалько, Ю. К. Бабанский, В. М. Вергасов [12], А. М. Новиков [32] и другие. Так, А. М. Новиков определяет следующие ведущие характеристики критериев: объективность, однозначность, валидность и нейтральность. В рамках нашего исследования «критерий» понимается как совокупность качественных и количественных характеристик исследуемого объекта, которые позволяют дать оценку состояния и уровня функционирования этого объекта. В свою очередь количественная и качественная характеристики исследуемого – это и есть показатель.

В соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС) основного общего образования [3], уровень развития монологической речи на иностранном языке определяется по нескольким ключевым параметрам: построение логически связных устных монологических высказываний (описание/характеристика, повествование/сообщение) объемом 10-12 фраз; использование вербальных и (или) невербальных опор; использование разнообразных языковых средств; умение приводить аргументы в поддержку своей позиции.

При определении критериев оценивания монологических умений мы опирались не только на их параметры, но и на саму структуру монологических умений, так как оценивание будет полным только при условии оценивания всех возможных составляющих. Таким образом, на основе проведенного анализа научной литературы, мы определили ключевые критерии оценки, их показатели и соответствующие методы измерения каждого критерия. Полученные результаты представлены в таблице 7.

1. Лингвистический критерий – объем знаний, необходимых для решения коммуникативных задач.
2. Методологический критерий – применение полученных умений и обобщенные способы деятельности.
3. Психологический критерий – умение говорить выразительно, правильно произносить звуки, использовать интонацию и жесты.
4. Рефлексивный критерий – качества личности, способствующие решению коммуникативных трудностей общения, рефлексия.

Таблица 7 – Критерии и показатели оценивания монологических умений иноязычного говорения

Критерий	Показатели	Оценочное средство
Лингвистический	Соответствие словарного запаса, грамматических структур и фонетического оформления поставленной задаче; разнообразие лексико-грамматических средств; не более 4 грубых лексико-грамматических ошибок.	Монологическое высказывание, анкетирование
Методологический	Наличие вступительной и заключительной фразы; логичность и использование средств логической связи; объем высказывания 10-12 фраз.	Монологическое высказывание
Психологический	Высокий или средний темп речи; отсутствие пауз хезитации и повторов; выразительность речи.	Монологическое высказывание
Рефлексивный	Самоорганизация процесса коммуникации; саморегуляция процесса коммуникации; анализ своей иноязычной речевой деятельности.	Монологическое высказывание, анкетирование

Уровень отражает степень развития наблюдаемого явления. Мы выделили три уровня развития умений монологической речи на иностранном языке:

Высокий – предполагает развитые умения монологической речи, умения их применять и адаптировать под различные коммуникативные задачи, умения владеть различными языковыми средствами, быстро и правильно формулировать продолжительные высказывания, аргументировать свою точку зрения.

Средний – предполагает слаборазвитые монологические умения, недостаточные умения применять их в коммуникативных ситуациях, корректно использовать различные языковые средства, высказываться точно и понятно, придерживаться заданной теме или плану, а также умения соблюдать последовательность, аргументировать свою точку зрения и избегать пауз во время продолжительного высказывания.

Низкий – предполагает недостаточно развитые умения монологической речи, неумение формулировать и излагать высказывания,

использовать опоры, придерживаться заданной теме или плану, а также понимать и интерпретировать информацию.

Соотношение критериев, показателей и уровней развития монологических умений на иностранном языке представлено в таблице 8.

Таблица 8 – Соотношение критериев, показателей и уровней развития монологических умений на иностранном языке

Уровни	Критерии			
	Лингвистический	Методологический	Психологический	Рефлексивный
Высокий	Широкий диапазон точной и уместной лексики и сложных грамматических структур; фонетика четкая, понятная; 0-2 негрубые ошибки, не мешающие пониманию.	Четкие, уместные вступление и заключение; логичность, плавные переходы, активное использование разнообразных связей; объем 10-12 фраз, высказывание развернутое и законченное.	Устойчивый средний/высокий темп, близкий к естественному; паузы и хезитации и повторы практически отсутствуют; речь выразительна.	Эффективно планирует высказывание, самостоятелен, адаптируется; легко замечает и корректирует свои ошибки по ходу речи; способен объективно проанализировать сильные/слабые стороны своего высказывания после выполнения.
Средний	Удовлетворительное соответствие; достаточный словарный запас и базовые структуры для задачи, возможны неточности; фонетика понятная; умеренное разнообразие; 3-4 грубые ошибки или несколько негрубых.	Присутствуют вступление и/или заключение, основная логика, но возможны нестыковки; используются базовые связи; объем 10-12 фраз; высказывание соответствует теме.	Темп речи неровный, возможны замедления; заметны паузы хезитации и/или повторы, но они не блокируют речь; выразительность ограничена (монотонность, слабая интонация).	Планирует с опорой, адаптация ограничена; замечает ошибки, но анализ поверхностный, может выделить очевидные ошибки.

Продолжение таблицы 8

Низкий	Низкое соответствие; лексика и грамматика не соответствуют задаче, ограниченный словарный запас; фонетические ошибки; низкое разнообразие (повторы, простые структуры); более 4 грубых ошибок.	Вступление и заключение отсутствуют или неуместны; логика нарушена, связи между мыслями слабые или отсутствуют; объем меньше 10 фраз, высказывание фрагментарное, не соответствует теме.	Медленный, прерывистый темп, многочисленные длительные паузы хезитации, частые повторы; речь невыразительна (монотонна), интонация не соответствует смыслу.	Не может организовать высказывание без значительной внешней помощи или опор; не определяет и не исправляет ошибки; анализ отсутствует.
--------	--	--	---	--

Целью нашего исследования является проверка гипотезы об эффективности использования виммельбухов в развитии умений монологической речи на иностранном языке. Для достижения поставленной цели мы сформулировали следующие задачи: определить исходный уровень развития монологической речи; разработать комплекс заданий на основе виммельбухов; провести опытно-экспериментальное обучение; проанализировать результаты.

Опытно-экспериментальная работа была организована в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. В качестве основных методов исследования были выбраны: тестирование, анкетирование, математическая обработка данных. Определение лингвистического, методологического, психологического и рефлексивного критериев оценки монологических умений для дальнейшего исследования позволило нам определить уровни оценки развития монологических умений на иностранном языке.

Для оценки уровня развития монологических умений речи иноязычного говорения был проведен диагностический срез. Он будет описан в следующем параграфе нашей выпускной квалификационной работы вместе с подробным описанием опытно-экспериментальной работы

по развитию монологических умений речи на иностранном языке с помощью виммельбуха.

2.2 Описание опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи на уроке иностранного языка в основном общем образовании

Для оценки уровня монологических умений на иностранном языке был проведен диагностический срез. Задание для диагностического среза, а также задание для контрольного среза и разработанного нами комплекса, основаны на трех факторах: сроки педагогической практики, учебная программа 9-х классов, задания Основного государственного экзамена раздела «говорение», который также направлен на развитие монологической речи. Обучение в обоих классах проходит по учебно-методическому комплексу «Английский язык. «Forward» (5-9)» (М. В. Вербицкая, С. Маккинли, О. С. Миндрул, И. П. Твердохлебова, Б. Хастингс) [6].

Диагностический срез (приложение 1) включает в себя одно задание, сформулированное на основе открытого банка тестовых заданий ФИПИ устной части ОГЭ по иностранному языку в 2025 году [1]: тематическое монологическое высказывание с вербальными опорами в тексте задания – картинкой и планом. Задача обучающегося – четко и понятно описать содержание изображения согласно разработанному плану, который регулирует последовательность и логичность высказывания. Монологическое высказывание засчитывается, если обучающийся придерживается заданного плана в повествовании, понятно передает основное содержание изображения, подкрепляя тезисы аргументами, использует различные лингвистические средства, избегает ошибок и пауз в речи, а также по количественному показателю – 10-12 фраз с каждого

обучающегося. Результат, соответствующий всем перечисленным критериям, оценивается в 11 баллов.

Расчет соответствия баллов и оценки осуществляется по формуле (2):

$$K = \frac{R}{N}, \quad (2)$$

где R – количество правильных ответов,

N – количество требуемых правильных ответов.

Оценке «отлично» соответствуют $0,9 < K < 1$, оценке «хорошо» – $0,7 < K < 0,8$, оценке «удовлетворительно» – $0,4 < K < 0,6$, «неудовлетворительно» – $0 < K < 0,3$. Шкала оценивания представлена в таблице 9.

Таблица 9 – Шкала оценивания диагностического среза

Оценка	Баллы
Отлично	9-11
Хорошо	7-8
Удовлетворительно	3-6
Неудовлетворительно	0-2

По итогам проведенного диагностического среза были получены результаты в контрольной и экспериментальной группах, которые отображены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностического среза в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

9Б класс (контрольная группа)				9В класс (экспериментальная группа)			
№	Обучающийся	Оценка	Баллы	№	Обучающийся	Оценка	Баллы
1	Анна Б. С.	2	2	1	Александра А.	4	8
2	Анна Б.	4	6	2	Александр Ф.	2	0
3	Вероника В.	3	3	3	Алина К.	3	4
4	Даниил Р.	3	4	4	Анастасия Б.	4	7
5	Евгений С.	3	4	5	Артем С.	2	2
6	Иван Д.	2	0	6	Виктория С.	3	4
7	Карина О.	4	8	7	Дарья Т.	3	3
8	Кирилл З.	3	3	8	Лев Я.	3	6
9	Кирилл М.	3	4	9	Матвей З.	3	4
10	Ксения Н.	3	3	10	Полина З.	4	8
11	Маргарита Д.	4	7	11	Федор И.	3	3
Мах. балл = 11				Мах. балл = 11			
Средний балл		3,1	4	Средний балл		3,1	4,5

Опираясь на методику А. А. Кыверялга [25], определим уровни развития монологических умений речи на иностранном языке. В соответствии с этой методикой, средний уровень определяется 25 %-м отклонением оценки от среднего по диапазону оценок балла. Оценка из интервала $R_{(min)}$ до $0,25R_{(max)}$ позволяет констатировать низкий уровень. Высокий уровень в свою очередь определяют оценки, превышающие 75 % максимально возможных. Так как суммарный балл, оценивающий обобщенный результат, меняется в пределах от 0 до 11, то, согласно изложенной выше методике, уровни определялись по суммарному баллу (0-11): низкий (0-2), средний (3-7), высокий (8-11). Уровень развития монологических умений на иностранном языке контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе представлен в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень развития монологических умений у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

9Б класс (контрольная группа)		9В класс (экспериментальная группа)	
Уровень	Кол-во обучающихся	Уровень	Кол-во обучающихся
Высокий	1	Высокий	2
Средний	8	Средний	7
Низкий	2	Низкий	2

Соотношение уровней развития монологических умений в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе представлено на рисунке 1.

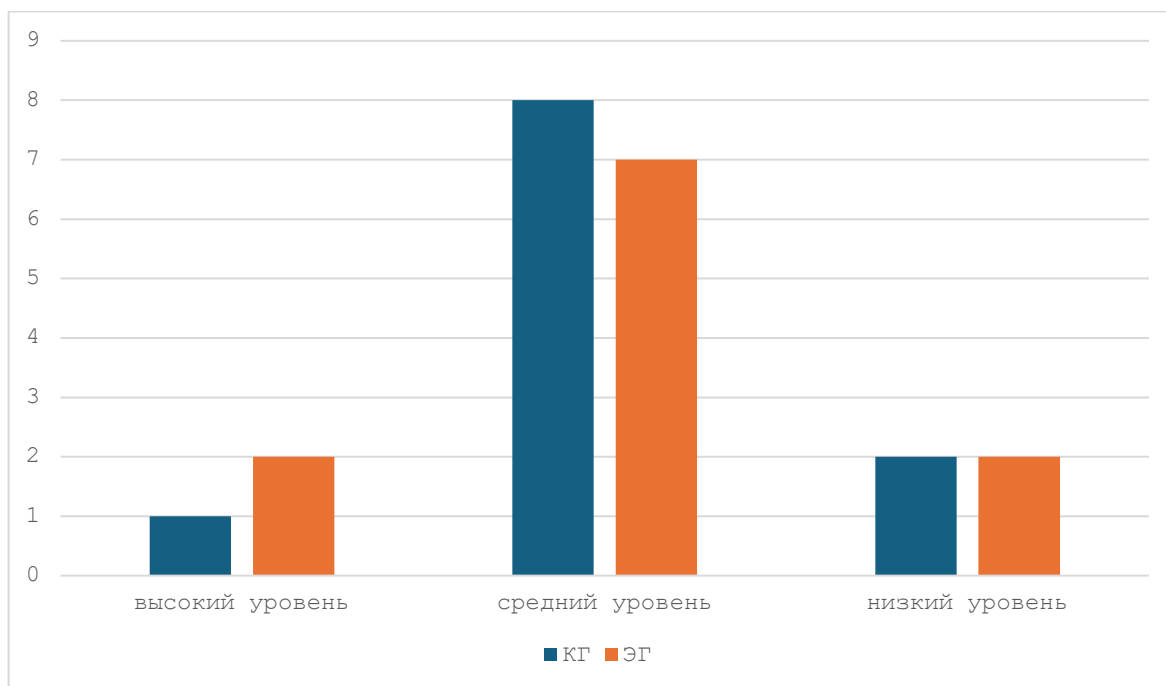


Рисунок 1 – Соотношение уровня развития монологических умений на иностранном языке в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень развития монологических умений речи на иностранном языке у обеих групп примерно одинаковый, однако система знаний развита недостаточно. Следовательно, применим разработанный комплекс заданий по развитию монологических умений на иностранном языке в экспериментальной группе.

Для проведения опытно-экспериментальной работы мы определили не варьируемые условия. К ним относятся:

- 1) соответствие программ обучения в контрольной и экспериментальной группах;
- 2) постановка единых дидактических задач;
- 3) использование унифицированных критериев оценки.

Варьируемое условие – использование разработанного комплекса заданий в экспериментальной группе.

Цель нашего эксперимента – апробация комплекса заданий на основе виммельбуха, направленного на развитие монологических умений речи на иностранном языке в основном общем образовании.

Ключевым преимуществом виммельбуха как инструмента развития умений монологической речи на иностранном языке является его способность предоставлять визуальные стимулы из широкого спектра тематик, часто далеких друг от друга и от стандартной программы учебника. Чем разнообразнее предлагаемая тематика изображений, тем выше развивающий потенциал задания. Поэтому для систематизации и объективизации подбора тематик заданий комплекса, соответствующих интересам и потенциальным коммуникативным потребностям обучающихся, мы разработали анкету (приложение 4). Анкетирование, понимаемое нами как метод получения информации путем письменных ответов респондентов на систему стандартизированных вопросов, было проведено среди обучающихся 9В класса. Был выбран метод сплошного личного анкетирования, что гарантировало возврат заполненных анкет и позволило контролировать корректность их заполнения. Анкета направлена на выявление интересов и предпочтительных тем для обсуждения на занятиях по английскому языку. Результаты анкетирования предоставили эмпирическую базу для формирования тематического наполнения комплекса заданий с виммельбухом.

Разработанный нами комплекс построен на основе коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам и включает в себя десять заданий направленных на развитие монологических умений речи на иностранном языке. Первый блок подразумевает под собой развитие умений планировать монологическое высказывание (определять цели, подбирать информацию, формулировать тезисы и аргументы, структурировать материал), а также умений использовать различные

лингвистические средства (разнообразную лексику, грамматические конструкции и стилистические приемы и т.д.) Второй направлен на развитие умений выстраивать композицию высказывания, а также контролировать свою речь. Третий развивает умения использовать невербальные средства (мимику, жесты зрительный контакт, интонацию), поддерживать интерес слушателей и корректировать свою речь. Таким образом, на каждом этапе производится работа над развитием монологических умений и при этом для каждого отдельного умения ведется поэтапная работа.

Для применения разработанного нами комплекса заданий необходимо учитывать соответствующие методические условия, основанные на специфике процесса развития монологических умений. Вслед за А. П. Беляевой [8], под методическими условиями мы понимаем совокупность содержания знаний, умений, ценностей, факторов, способов и средств, позволяющих реализовывать учебно-воспитательные цели учебного предмета. Проведя предварительный анализ, мы определили три основных методических условия для эффективного использования нашего комплекса заданий с использованием виммельбуха:

1. Первое условие – учет возрастных особенностей обучающихся. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в 9-х классах, возраст обучающихся в которых варьируется от 14 до 15 лет. В своих трудах Д. Нунан [59, с. 14] характеризует эту возрастную группу как «утверждающе-действенную» – это так называемая третья уровень-стадия, на которой у обучающихся формируется стремление проявить себя и применить свои знания и умения на практике. В рамках основного общего образования у обучающихся активно развивается абстрактно-логическое мышление, способность к анализу, построению гипотез и рефлексии. Они умеют применять знания для решения задач, обосновывать собственное мнение и оценивать свои действия. Это позволяет использовать виммельбухи для развития монологической речи, предлагая задания на анализ, аргументацию, самооценку и самостоятельное исследование, что

соответствует уровню развития умений обучающихся. Таким образом, комплекс заданий, направленный на развитие монологических умений речи на иностранном языке, должен соответствовать способностям обучающихся 9-х классов и быть ориентирован на: самостоятельную и групповую деятельность; материалы, представленные в визуальных формах; увеличение объема и качества умений.

2. Второе условие – критерии отбора виммельбухов, на основе которых будет реализован разработанный нами комплекс заданий. Виммельбух должен обладать высоким качеством иллюстраций, четкими, детализированными и привлекательными изображениями, разнообразием сюжетов и персонажей. Тематика виммельбуха должна соответствовать изучаемым в курсе иностранного языка темам и лексическим единицам. Это позволит обучающимся использовать приобретенные знания и навыки в новой ситуации и расширить свой словарный запас. Например, предпочтение можно отдавать виммельбухам, отражающим культурные особенности страны изучаемого языка, а также социальные темы: проблемы подростков, вопросы семьи и общества и т.д.

3. Третье условие – реализация комплекса заданий. Комплекс должен быть интегрирован в учебный процесс и реализовываться систематически (в нашем случае – на протяжении шести недель). Во время обучения необходимо обеспечить достаточное время для выполнения каждого задания и предоставить обучающимся возможность для самостоятельной работы и взаимодействия в группах. Также необходимо регулярно оценивать прогресс обучающихся и вносить коррективы в методику обучения, если это необходимо.

Этапы работы комплекса соответствуют компонентам обучения И. А. Бредихиной и умениям монологической речи Е. И. Пассова, рассмотренным в теоретической части нашего исследования. Тематика заданий была выбрана на основе результатов проведенного нами анкетирования (приложение 4), которые показали, что вопросы о профессиях интересуют

большинство участников. Тема выбора будущей работы вошла в тройку самых популярных (рисунок 2).

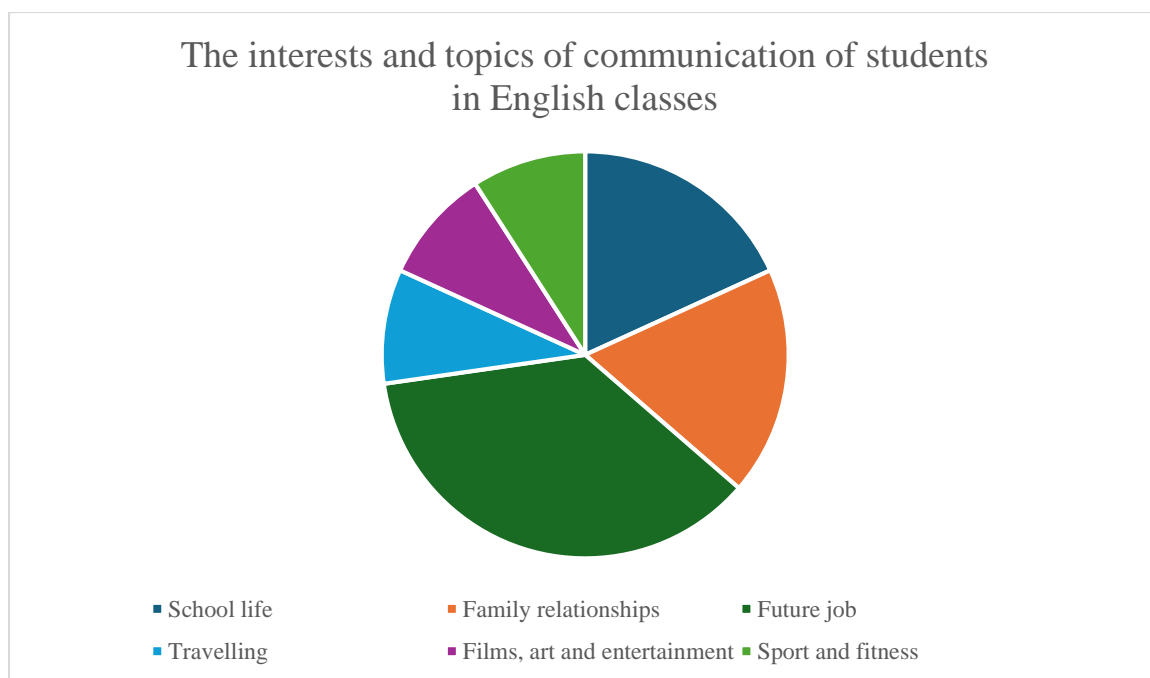


Рисунок 2 – Интересы и темы общения обучающихся на занятиях по английскому языку

Структура разработанного комплекса заданий на основе виммельбуха, направленного на развитие монологических умений речи на иностранном языке, представлена на рисунке 3.

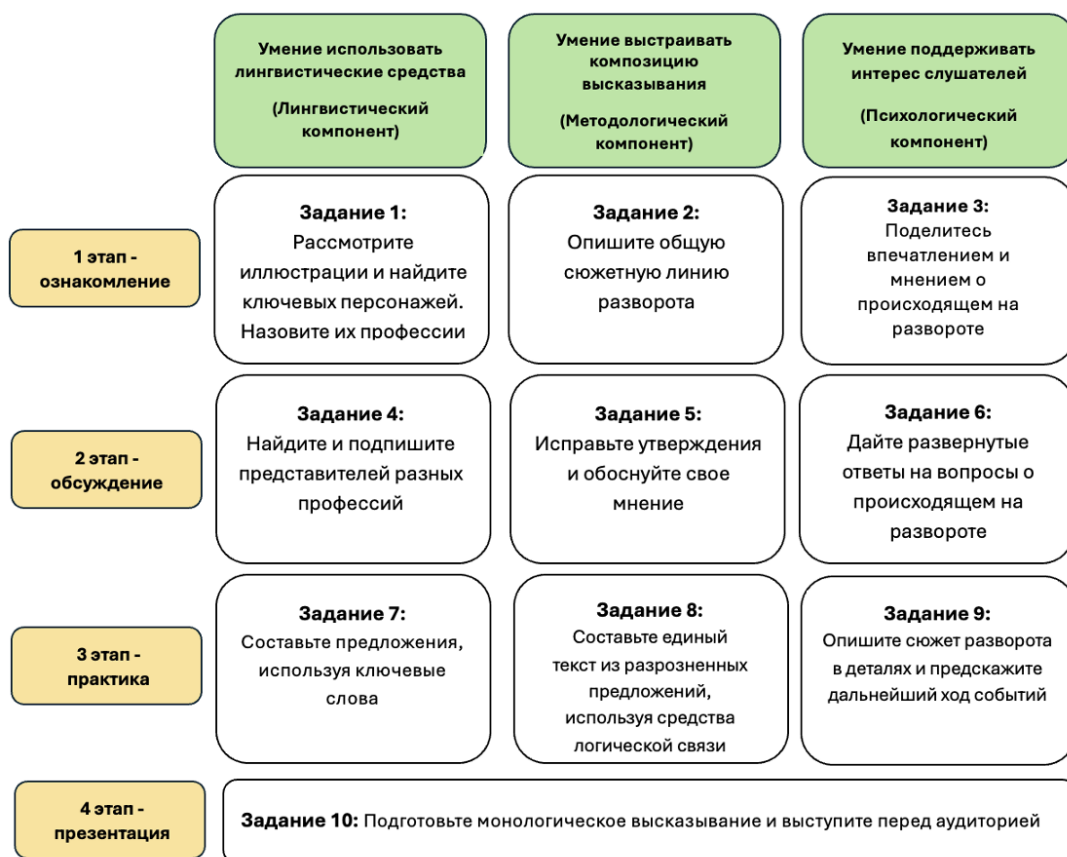


Рисунок 3 – Комплекс заданий по развитию умений монологической речи на иностранном языке с использованием виммельбуха

Первый этап нашего комплекса – ознакомительный. Задания данного этапа направлены на знакомство обучающихся с виммельбухом, его особенностями и возможностями. Например, рассмотреть иллюстрации и найти главных персонажей виммельбуха на первом развороте, описать сюжетную линию разворота, поделиться своим мнением и впечатлением о происходящем на развороте. Примеры заданий представлены на рисунках 4, 5, 6.

Task 1.

Look at the picture and find the characters on the first double-page of the Wimmelbook.
Name their professions and say what they are doing.



Рисунок 4 – Задание 1

Task 2.

Study the double-page of the Wimmelbook carefully.

Briefly describe the main events that take place on this page. Use simple sentences.



Рисунок 5 – Задание 2

Task 3.

Look at the double-page of the Wimmelbook and share your impressions and emotions.
What does it remind you of?



Рисунок 6 – Задание 3

Второй этап нашего комплекса – обсуждение – предполагает активное взаимодействие с изображениями. В процессе просмотра обучающиеся выделяют ключевые моменты, находят определенные объекты. Далее происходит обсуждение содержания, обоснование собственного мнения, а также представление развернутых ответов на вопросы. Примеры заданий представлены на рисунках 7, 8, 9.

Task 4.

Skim the picture, find and label the representatives of different professions.

Find the characters you already know and name them.

Choose which professions you like the most.

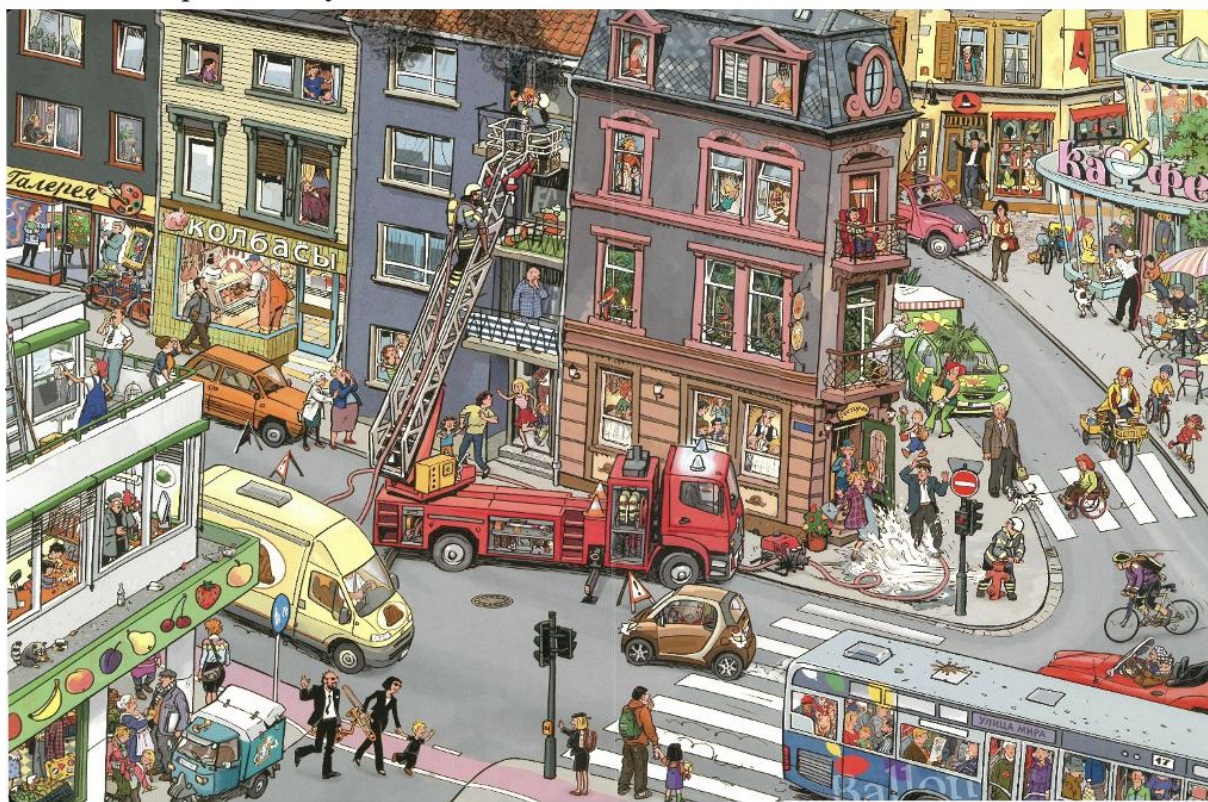


Рисунок 7 – Задание 4

Task 6.

Examine the double-page of the Wimmelbook, pay attention to the details and the actions of the characters. Answer the following questions based on the information you see in the illustration. Try to use a variety of the vocabulary “Professions” and connect your answers logically.

- 1) What professions related to medicine do you see in the picture? Describe what these people are doing.
- 2) Where do you think the fire truck is heading? What details can determine this?
- 3) Is this the beginning, middle, or end of the workday? What clues make you think so?
- 4) Which profession shown here do you think is the most challenging? Explain why.
- 5) What creative professions can you see in the illustration?
Do you think this is an important job?
- 6) Which professions shown here would need to work at night? Why?
- 7) Which two jobs use vehicles differently? Describe their vehicles.
- 8) If you could try one of these jobs for a day, which would you choose? Why?
- 9) Find a profession that requires constant communication with people.
What skills are important for this?
- 10) What professions require physical strength? Support your answer with visual evidence from the picture.



Рисунок 9 – Задание 6

Третий этап предполагает под собой практику. В рамках выполнения следующих заданий, представленных на рисунках 10, 11, 12 обучающиеся применяют полученную информацию для подготовки к финальной презентации. Осуществляется лексико-грамматическая подготовка, направленная на освоение необходимых лексических и грамматических

конструкций. Важным элементом является структурирование информации, составление плана для будущей презентации и использование готовых речевых клише для обеспечения связности и выразительности высказывания.

Task 7.

Describe what is happening in the illustration using key words.

Key words:

Square; windy; heavy rain; trouble; rescue workers; umbrella; musicians; bride; hurry; a postman; letters; children; puddle; a florist; truck; hide; tent.



Рисунок 10 – Задание 7

Task 8.

Using fragmented sentences from task 7 and linking words create a story.

<p>Introduction: In the picture... The scene depicts/shows... From what I can see...</p>	<p>Main body: Firstly / Secondly / Thirdly... Moreover / Additionally / Also Although / But / And... In the foreground/background... On the left/right... In the center/middle... It means that / But that doesn't mean ... Because... Therefore / Consequently... /As a result... This leads to / explains why...</p>	<p>Conclusion: In conclusion / To sum up... Overall / All in all... The picture conveys the idea that...</p>
---	---	---



Рисунок 11 – Задание 8

Task 9.

Describe the double-page of the Wimmelbook in detail and predict what might happen next using prediction phrases. Use the sentences you've already created with key words and linking words from tasks 7 and 8.

Expressing probability:

100%	Will definitely/certainly... It is certain that..
70%	Will probably.. It is likely that he/she/it will..
50%	May/might... It is possible that he/she/it will... Perhaps...
30%	Probably won't... I think it is unlikely that...
0%	Definitely/certainly won't...



Рисунок 12 – Задание 9

Финальный этап нашего комплекса – презентация, в рамках которого каждый обучающийся представляет свою презентацию, посвященную выбранной теме (рисунок 13). Задание состоит в презентации устного монологического высказывания. В качестве домашнего задания обучающимся был дан пустой разворот виммельбуха, на котором они должны изобразить ключевых персонажей. В классе обучающиеся презентуют собственный разворот и рассказывают о том, какие герои на

картинке, кем они работают, что делают и что происходит. После каждой презентации другие обучающиеся задают вопросы, а затем происходит оценивание по заданным критериям, включающим логичность изложения, использование лексических средств, умение отвечать на вопросы и общее впечатление от выступления.

Task 10.

Draw the characters you met in the previous tasks on the square.

Tell us who they are, what their occupations are, and what they are doing. Describe what's happening in the picture.



Рисунок 13 – Задание 10

Таким образом, разработанный комплекс заданий, направленный на развитие монологических умений речи на иностранном языке, может быть успешно реализован в рамках нескольких уроков. Важным при этом является соблюдение предлагаемой последовательности этапов, которые учитывают особенности работы с виммельбухом и восприятия как вербальной, так и невербальной информации. Мы считаем, что применение разработанного нами комплекса в сочетании с ранее описанными

методическими условиями, окажет положительное влияние на развитие монологических умений у обучающихся иностранному языку в рамках основного общего образования.

2.3 Обсуждение результатов опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что процесс развития монологических умений речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании будет более результативным, если будет осуществляться с использованием виммельбухов.

На констатирующем этапе мы выявили, что уровень развития монологических умений речи на иностранном языке в обеих группах недостаточный. Поэтому после проведения опытно-экспериментального обучения также был проведен контрольный срез (приложение 2), который включал в себя одно задание.

Результаты контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах

9Б класс (контрольная группа)				9В класс (экспериментальная группа)			
№	Обучающийся	Оценка	Баллы	№	Обучающийся	Оценка	Баллы
1	Анна Б. С.	3	3	1	Александра А.	4	8
2	Анна Б.	4	7	2	Александр Ф.	3	4
3	Вероника В.	3	3	3	Алина К.	4	11
4	Даниил Р.	4	7	4	Анастасия Б.	4	11
5	Евгений С.	3	6	5	Артем С.	4	9
6	Иван Д.	2	1	6	Виктория С.	3	4
7	Карина О.	4	8	7	Дарья Т.	4	8
8	Кирилл З.	3	4	8	Лев Я.	4	8
9	Кирилл М.	3	4	9	Матвей З.	4	10
10	Ксения Н.	3	3	10	Полина З.	4	9
11	Маргарита Д.	4	7	11	Федор И.	3	6
Мах. балл = 11				Мах. балл = 11			
Средний балл		3,3	4,8	Средний балл		3,7	8

Чтобы определить уровни развития монологических умений речи на иностранном языке мы воспользовались методикой А. А. Кыверялга. Суммарный балл контрольного среза совпадает с диагностическим тестированием – 11 баллов, поэтому, согласно изложенной выше методике, уровни также определяются по суммарному баллу (0-11): низкий (0-2), средний (3-7), высокий (8-11).

Уровень развития монологических умений речи обучающихся в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 13. Экспертная оценка (в качестве экспертов выступили практиканты и учитель), проводившаяся с использованием схемы оценивания (приложение 3), также подтвердила обоснованность применения тематически разнообразных виммельбухов.

Таблица 13 – Уровень развития монологических умений речи обучающихся в экспериментальной и контрольной группах на обобщающем этапе

9Б класс (контрольная группа)		9В класс (экспериментальная группа)	
Уровень	Кол-во обучающихся	Уровень	Кол-во обучающихся
Высокий	1	Высокий	7
Средний	9	Средний	5
Низкий	1	Низкий	0

Соотношение уровней развития монологических умений речи иноязычного говорения в экспериментальной и контрольной группах на обобщающем этапе отображено на рисунке 14.

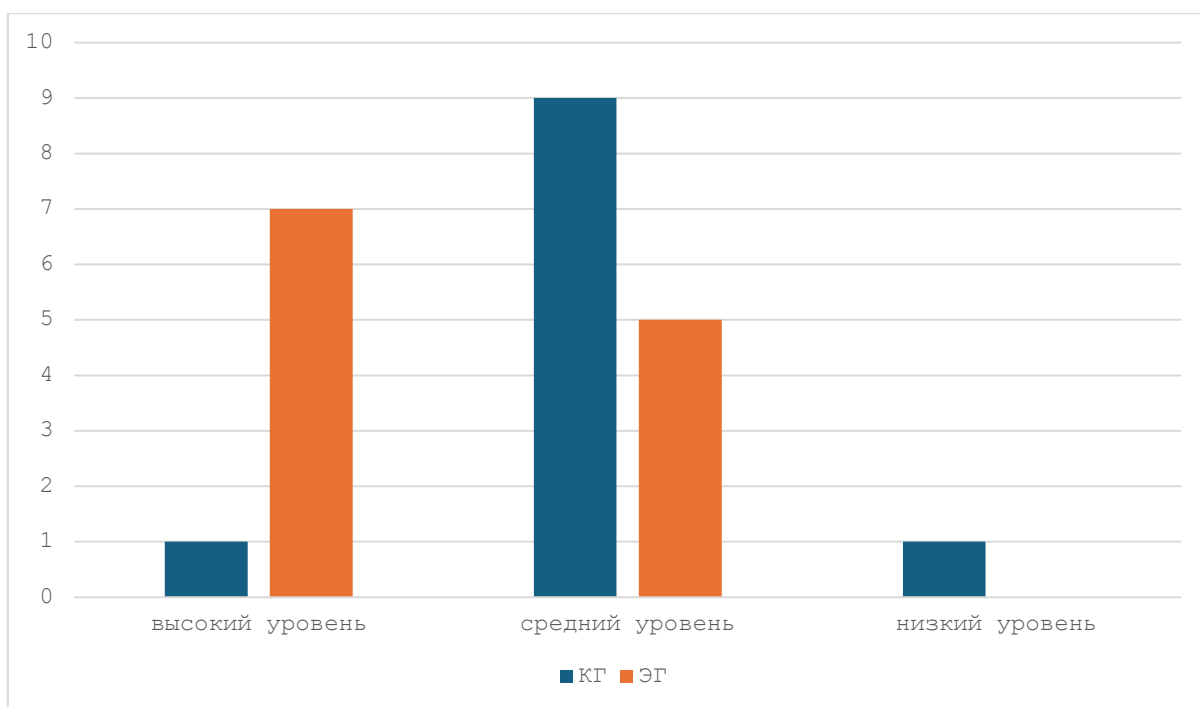


Рисунок 14 – Соотношение уровней развития монологических умений речи иноязычного говорения в экспериментальной и контрольной группах на обобщающем этапе

Соотношение уровня развития монологических умений речи на иностранном языке в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающем этапах представлено на рисунке 15.

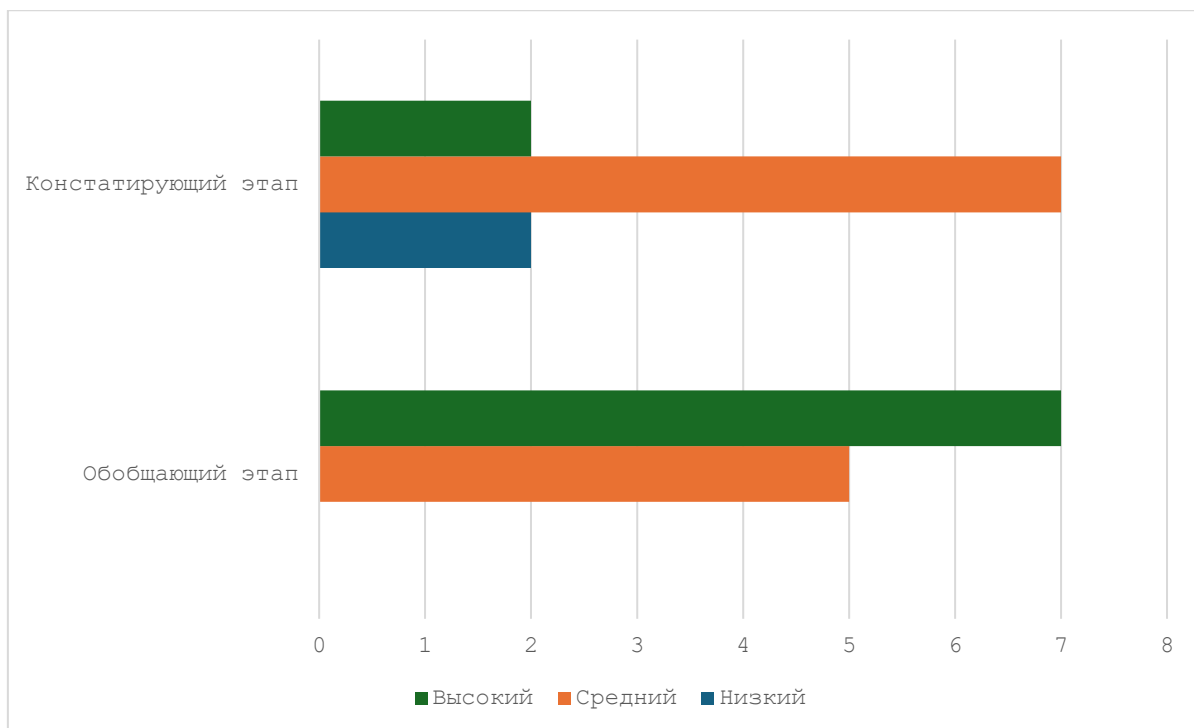


Рисунок 15 – Соотношение уровня развития монологических умений речи на иностранном языке в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающем этапах

Основываясь на критерий Стьюдента, который рассчитывается по формуле (3), сопоставим результаты контрольной и экспериментальной групп, полученные по итогам констатирующего и обобщающего этапов опытно-экспериментальной работы.

$$t = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{m_1^2 - m_2^2}}, \quad (3)$$

где x_1, x_2 – среднееарифметическое значение начального теста обеих групп, m_1, m_2 – ошибки репрезентативности для каждой из групп.

Данные для подсчета t-критерия Стьюдента на констатирующем этапе:

- 1) средняя величина 1 (x_1) – 4;
- 2) средняя ошибка средней арифметической 1 (m_1) – 0,22;
- 3) средняя величина 2 (x_2) – 4,5;
- 4) средняя ошибка средней арифметической 2 (m_2) – 0,24.

Данные для подсчета t-критерия Стьюдента на обобщающем этапе:

- 1) средняя величина 1 (x_1) – 4,8;

- 2) средняя ошибка средней арифметической 1 (m_1) – 0,2;
- 3) средняя величина 2 (x_2) – 8;
- 4) средняя ошибка средней арифметической 2 (m_2) – 0,15.

Полученный по итогам обобщающего этапа нашей опытно-экспериментальной работы показатель t-критерия Стьюдента больше контрольного (таблица 14). Это свидетельствует о том, что разница между контрольной и экспериментальной группой статистически значительна.

Таблица 14 – Соотношение показателей констатирующего и обобщающего этапов с контрольным показателем t-критерия Стьюдента

Этап	Показатель t-критерия Стьюдента	Контрольный показатель
Констатирующий	1,54	2,1
Обобщающий	18,8	

Чтобы определить эффективность применяемого нами комплекса заданий используем метод математической статистики, коэффициент эффективности:

$$Kэ = \frac{Kэг}{Kкг}, \quad (4)$$

где $Kэг$ – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе, $Kкг$ – это средняя оценка в контрольной группе, обучение в которой проходило без применения разработанного нами комплекса заданий.

По итогам контрольного среза мы подсчитали средние баллы экспериментальной и контрольной группы. Так, средний балл в КГ составил 3,3, в ЭГ – 3,7. Для определения коэффициента эффективности опытно-экспериментального обучения подставим полученные данные в формулу:

$$Kэ = \frac{3,7}{3,3} = 1,1, \quad (4)$$

Полученный коэффициент больше 1, соответственно, эффективность разработанного нами комплекса заданий подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что процесс развития монологических умений речи на иностранном языке в основном общем образовании будет протекать более

эффективно, если будет осуществляться на основе разработанного нами комплекса заданий с использованием виммельбуха.

Социально-педагогическая ценность разработанного комплекса заданий на основе виммельбухов для развития монологических умений в основном общем образовании, также подтверждается результатами анкетирования обучающихся (приложение 5). Обучающиеся экспериментальной группы подчеркнули интерес к такому подходу, отметив прогресс в развитии их умений монологической речи на иностранном языке. Этот факт указывает на высокую востребованность и эффективность предложенной методики в образовательном процессе, делая ее социально привлекательной для обучающихся и педагогов.

Выводы по второй главе

Вторая глава выпускной квалификационной работы была посвящена подробному описанию разработанного комплекса заданий, а также организации и проведению опытно-экспериментальной работы с целью проверки эффективности комплекса. Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы (процесс развития монологических умений речи на уроках иностранного языка в основном общем образовании будет более результативным, если будет осуществляться на основе разработанного нами комплекса с использованием виммельбуха) и теоретических выводов исследования. Апробация разработанного нами комплекса заданий проходила в МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» с участием 22 обучающихся.

Результаты констатирующего этапа определили недостаточный уровень развития монологических умений иноязычного говорения: 68 % обучающихся продемонстрировали средний уровень развития монологических умений, 18 % – низкий уровень.

Результаты контрольного среза подтвердили эффективность разработанного нами комплекса заданий. Значительное улучшение показателей в экспериментальной группе свидетельствует о том, что использование виммельбухов положительно сказывается на развитии монологических умений речи на иностранном языке в основном общем образовании. Повышение предметных результатов обучающихся также подтверждает выдвинутую гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена решению актуальной проблемы развития монологических умений иноязычного говорения у обучающихся в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Исследование направлено на преодоление противоречия между необходимостью развития у обучающихся умений связной монологической речи на иностранном языке и недостаточной разработанностью методических подходов для достижения этой цели.

В первой главе нашего исследования мы провели теоретический анализ процесса говорения как вида речевой деятельности. Рассмотрели сущность понятия «монологическая речь», особое внимание уделили методическим аспектам развития монологических умений, включая этапы обучения, критерии оценивания и педагогические условия, способствующие эффективному развитию этих умений.

В рамках исследования мы разработали комплекс заданий на основе виммельбуха, направленный на развитие монологических умений речи на иностранном языке: умение использовать лингвистические средства, умение выстраивать композицию высказывания, умение поддерживать интерес слушателей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №121 г. Челябинска» в 9-х классах. Она была организована в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. Диагностика исходного уровня монологических умений выявила недостаточную сформированность навыков у большинства обучающихся. Однако анализ результатов контрольного среза на обобщающем этапе выявил значительный рост показателей уровня развития монологических умений речи в экспериментальной группе.

Полученные результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы продемонстрировали, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, а поставленные в работе задачи были решены:

1. Провели контент-анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития умений монологической речи на уроках иностранного языка.

2. Разработали комплекс заданий с использованием виммельбуха по развитию монологических умений у обучающихся основного общего образования на уроках иностранного языка.

3. Провели опытно-экспериментальное обучение для оценки эффективности разработанного комплекса заданий по развитию умений монологической речи у обучающихся основного общего образования на уроках иностранного языка.

4. Описали и проанализировали результаты опытно-экспериментального обучения по развитию умений монологической речи у обучающихся на уроках иностранного языка в основном общем образовании, используя методы математической статистики.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что развитие монологических умений речи на иностранном языке через комплекс заданий на основе виммельбуха способствует достижению требований ФГОС. Результаты работы обосновывают включение такой методики в образовательный процесс как эффективного средства развития монологических умений иноязычного говорения в основном общем образовании.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Методические материалы для предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2025 года по английскому языку (устная часть) / Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В. // Федеральный институт педагогических измерений. – URL: https://doc.fipi.ru/oge/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2025/mr_oge_angl_ustn_2025.pdf (дата обращения: 05.05.2025).
2. Методические рекомендации по подготовке к ОГЭ по иностранным языкам в 2024 – 2025 учебном году на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2024 года / Н. А. Райдер // Институт развития образования. – URL: <https://оиро.рф/wp-content/uploads/2024/12/OGE-2025.-Inostrannyj-yazyk.-Metodicheskie-rekomendacii.pdf> (дата обращения: 05.05.2025).
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) основного общего образования : [утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года №287]. – Москва : Просвещение, 2019. – 61 с.
4. Федеральный центр тестирования : официальный сайт. – URL: <https://rustest.ru/> (дата обращения: 05.05.2025).
5. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.: ил. – ISBN 978-5-7974-0207-7.
6. Английский язык. Forward (5-9) : учебное пособие / М. В. Вербицкая, С. Маккинли, О. С. Миндрул [и др.] ; под ред. М. В. Вербицкой. – Москва : Вентана-Граф, 2019. – 128 с. – ISBN 978-5-360-11820-5.
7. 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. – № 1. – С. 206–213.

8. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А. П. Беляева. – Санкт-Петербург : Институт профтехобразования РАО, 2007. – 226 с. – ISBN 83-7204-012-5.

9. Беляева Е. А. Возможности мультимедийной презентации в работе студентов естественнонаучных направлений подготовки со специальным текстом на иностранном языке / Е. А. Беляева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 5. – С. 188–190.

10. Бим И. Л. Методика обучения иностранному языку как наука и проблемы школьного учебника / И. Л. Бим. – Москва : Русский язык, 1977. – 288 с. – ISBN 5-09-000707-1.

11. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков: обучение основным видам речевой деятельности: учебное пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с. – ISBN 978-5-7996-2296-1.

12. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. – Киев : Высш. шк., 1985. – 176 с.

13. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл, 2005. – 636 с. – ISBN 5-699-13728-9.

14. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2003. – 391 с. – ISBN 5-89415-290-9.

15. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2009. – 336 с. – ISBN 978-5-7695-6473-4.

16. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.
17. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2004. – 345 с.
18. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Воронеж : НПО “МОДЭК”, 2001. – 432 с. – ISBN 5-89502-253-7.
19. Иваненко А. А. Лингводидактический потенциал использования виммельбуха в практике преподавания РКИ / А. А. Иваненко // Теория языка | Филологический аспект. – 2018. – № 5(37). – С. 38–43.
20. Калинина С. В. К концепции обучения монологическому высказыванию / С. В. Калинина // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 22–26.
21. Каменская О. Л. Текст и коммуникация / О. Л. Каменская. – Москва, 1990.
22. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер. – Москва, 2000. – 288 с.
23. Короткова А. З. Диалог как форма речевого взаимодействия в коммуникации / А. З. Короткова // Научно-практические исследования. – 2020. – № 1-3 (24). – С. 161-166.
24. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 2008. – 335 с.
25. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 7–11.
26. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Академия, 1997. – 256 с.
27. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.

28. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности сегодня / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – Москва : Просвещение, 1986. – № 2. – С. 22-24.
29. Марцинковская Т. Д. Информационная социализация подростков / Т. Д. Марцинковская // Образовательная политика. – 2010. – № 4 (42). – С. 30–35.
30. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) / О. А. Нечаева. – Улан-Удэ : Бурят. кн. изд-во, 1974. – 262 с.
31. Никитина Г. А. Формирование коммуникативной компетенции как общекультурной составляющей профессионализма в современном российском и западноевропейском обществе / Г. А. Никитина // Изменяющийся мир: общество, государство, личность : сб. материалов IV Междунар. науч. конф. – 2015. – С. 228–234.
32. Новиков А. М. Введение в методологию игровой деятельности / А. М. Новиков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : РАО, 2010. – 301 с. – ISBN 978-5-85449-499-3.
33. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва : КНОРУС, 2017. – 390 с. – ISBN 978-5-406-05677-6.
34. Островская Е. А. Использование технологии «Виммельбух» на занятиях по развитию речи в ДОУ / Е. А. Островская // URL: <https://www.vospitatelds.ru/categories/7/articles/13914> (дата обращения: 05.05.2025).
35. Павловская И. Ю. Основы методологии обучения иностранным языкам: тестология / И. Ю. Павловская, Н. И. Бишмакова. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2007. – 224 с. – ISBN 978-5-8465-0663-3.
36. Павлючук Т. И. Виммельбух — универсальный инструмент развития речи учащихся. Технология работы педагога / Т. И. Павлючук // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы VI Междунар. науч.

конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2020 г.). – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2020. – С. 37-39. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/364/15750/> (дата обращения: 05.05.2025).

37. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с. – ISBN 5-09-000707-1.

38. Пилюева С. О. Монолог как вид речевой деятельности / С. О. Пилюева // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2018. – № 4 (24). – С. 45-47.

39. Поздеева С. И. Активность ученика или его вовлечённость: чему отдать предпочтение? / С. И. Поздеева // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 8–13.

40. Полонская И. В. Технология Виммельбух – современный подход к организации речевого развития дошкольника / И. В. Полонская, Л. П. Пронина, О. С. Чера // URL: <https://dc-4.ru/wp-content/uploads/2022/12/kriterij-3.1.pdf> (дата обращения: 05.05.2025).

41. Пономарев А. Б. Методология научных исследований / А. Б. Пономарев, Э. А. Пикулева. – Пермь : Издательство Пермского национального исследовательского политехнического университета, 2014. – 186 с. – ISBN 978-5-398-01216-3.

42. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку : учеб. пособие для пед. ин-тов и фак. иностр. яз. / Г. В. Рогова. – Ленинград : Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1975. – 312 с.

43. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва : Просвещение, 2011. – 287 с. – ISBN 5-09-001029-3.

44. Рябухина Е. А. Роль продуктивных заданий в развитии связной устной речи учащихся / Е. А. Рябухина // Русский язык в школе. – 2017. – № 7. – С. 3–7.

45. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е. Н. Соловова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. – 240 с. – ISBN 978-5-17-048998-5.
46. Сурженко О. Ю. Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку / О. Ю. Сурженко // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. (Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2015. – С. 160–162.
47. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд. – Москва : Флинта, 1999. – 670 с. – ISBN 5-89502-096-8.
48. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / В. М. Филатов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 184 с.
49. Хохлова А. А. Коммуникативные игры в обучении иностранному языку в техническом вузе / А. А. Хохлова, А. А. Нечаева // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2016. – № 2(30). – С. 110–115.
50. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебное пособие / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – Москва : Высшая школа, 2007. – 639 с.
51. Царькова В. Б. Классификация опор в целях развития речевого умения / В. Б. Царькова // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. – 1980. – С. 15–22.
52. Шкоренкова И. С. Использование технологии «Виммельбух» на занятиях по окружающему миру в ДОУ / И. С. Шкоренкова // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018. – С. 131–134. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13892/> (дата обращения: 05.05.2025).

53. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – Москва : Высшая школа, 1974. – 111 с. – ISBN 978-5-382-00617-8.
54. Якубинский Л. П. Избранные работы. Язык и его функционирование / Л. П. Якубинский. – Москва : Букинист, 1986. – 206 с.
55. Bruner J. Child's talk. Learning to use language / J. Bruner. – New York, London : W. W. Norton & Co, 1983. – 144 p.
56. Dewey J. Schools of To-morrow / J. Dewey, E. V. Dewey. – New York : E. P. Dutton & Company, 1915. – 208 p.
57. Diesterweg F. W. A. Pedagogical Writings / F. W. A. Diesterweg. – Berlin : Nicolai, 1874. – 378 p.
58. Jakobson R. O. Linguistics and Poetics / R. O. Jakobson // Style in Language / ed. by Th. A. Sebeok. – Cambridge : Massachusetts Institute of Technology, 1960. // Structuralism: “for” and “against”. – Moscow : Progress, 1975. – P. 198-222.
59. Nunan D. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers / D. Nunan. – London : Prentice Hall, 1991. – 398 p.
60. Revell J. Teaching Techniques for Communicative English / J. Revell. – London : Macmillan, 1979. – 80 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностический срез

Task 1. You are going to give a talk about your school. You will have to start in 1.5 minutes and speak for not more than 2 minutes (10-12 sentences).

Remember to say:



- what your typical school day is like;
- what your favorite subject is, and why;
- what you like most about your school;
- what your attitude to your school life is.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Контрольный срез

Task 1. You are going to give a talk about keeping fit. You will have to start in 1.5 minutes and speak for not more than 2 minutes (10-12 sentences).

Remember to say:



why doing sport is very important for modern teenagers;

what else besides sport young people do to keep fit;

what you enjoy doing in your free time;

what your attitude to doing sports activities is.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 15 – Схема оценивания тематического монологического высказывания

Схема оценивания тематического монологического высказывания														
Лингвистический компонент	Соответствие словарного запаса, грамматических структур и фонетического оформления поставленной задаче													
	Разнообразие лексико-грамматических средств													
	Не более 4 грубых лексико-грамматических ошибок													
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимальный балл – 3)													
Методологический компонент	Наличие вступительной и заключительной фразы													
	Логичность и использование средств логической связи													
	Объем высказывания 10-12 фраз													
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимальный балл – 3)													
Психологический компонент	Высокий или средний темп речи													
	Отсутствие пауз хезитации и повторов													
	Выразительность речи													
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимальный балл – 3)													
Рефлексивный компонент	Самоорганизация процесса коммуникации													
	Саморегуляция процесса коммуникации													
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимальный балл – 2)													
ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимальный балл – 11)														

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета «Определение интересов и тематик общения обучающихся на занятии по английскому языку»

Dear student! Answer the following questions:

1. What topic do you usually talk about with your:

friends _____

classmates _____

sister/brother _____

parents _____

2. Read carefully the suggested topics in this table. Think and mark with a tick (✓):

The topic that interests you and you'd like to discuss it in English class;

The topic you feel neutral about;

The topic that doesn't interest you.

№	Topic	Absolutely not interested	Not interested	Neutral	Interested	Really interested
1	School life					
2	Health and illness					
3	The world ahead: future and natural disasters					
4	Family relationships, gender differences, personality					
5	Sport and fitness					
6	Travelling					
7	Future job					
8	Crime and punishment					
9	Films, art and entertainment					

3. What topics would you like to discuss in our English lessons?

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Анкета

Здравствуйте, уважаемые обучающиеся! Просим вас принять участие в опросе, посвященном работе с виммельбухом на уроках английского языка. Внимательно прочитайте каждый вопрос и выберите ответ, который наиболее соответствует вашему мнению. Ответы будут использованы в обобщенном виде. Свою фамилию указывать не надо. Анонимность гарантируется.

1. Сколько уроков английского языка Вы пропустили за последний месяц обучения? А) Ни одного Б) 1 урок В) 2–3 урока Г) Больше 3 уроков

2. Как Вы оцениваете свой уровень вовлеченности при работе с виммельбухом на уроках английского языка? А) Высокий (активно участвовал(а) в обсуждениях) Б) Средний (иногда участвовал(а)) В) Низкий (почти не участвовал(а)) Г) Затрудняюсь ответить

3. Что Вам понравилось в работе с виммельбухом? А) Красочные иллюстрации Б) Возможность обсуждать разные темы В) Интересные персонажи Г) Ваш вариант: _____

4. Какие персонажи из виммельбуха Вам запомнились? Почему?

Ваш вариант: _____

5. Хотели бы Вы чаще использовать виммельбухи на уроках? А) Да Б) Иногда В) Нет, не хотел(а) бы Г) Затрудняюсь ответить

6. Является ли набор заданий с использованием виммельбуха, который был внедрен в уроки, на Ваш взгляд эффективными? А) Да, является Б) Нет, не является Г) Затрудняюсь ответить

7. Как Вы оцениваете свой уровень развития монологических умений? А) Высокий Б) Средний В) Низкий Г) Затрудняюсь ответить

Спасибо за сотрудничество!