



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
Кафедра зарубежной филологии и прикладных коммуникаций
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**На тему «Обучение диалогической речи на уроках английского языка в средней
общеобразовательной школе на основе проблемных заданий»**

Исполнитель _____ Филимонова Екатерина Николаевна _____
(фамилия, имя, отчество)

Руководитель _____ к.ф.н., доцент _____
(ученая степень, ученое звание)

_____ Киселёва Анастасия Михайловна _____
(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»

И.о. заведующего кафедрой _____
_____ к.ф.н., доцент _____
(ученая степень, ученое звание)

_____ Родичева Анна Анатольевна _____

«16__» июня__2026г.

Санкт-Петербург

2026

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы обучения диалогической речи на уроках английского языка в средней школе.	6
1.1. Диалогическая речь как объект лингвистики и методики преподавания.....	6
1.2. Психолого-возрастные особенности подростков и трудности формирования диалогической речи учеников средней школы	13
1.3. Проблемные задания как средство обучения диалогической речи	19
Выводы по первой главе.....	26
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению диалогической речи на основе проблемных заданий в средней школе	28
2.1. Анализ учебно-методического комплекса (УМК) с точки зрения возможностей для обучения диалогической речи	28
2.2 Разработка комплекса проблемных заданий для обучения диалогической речи.....	35
2.3. Результаты апробации разработанного дидактического пособия.....	42
Выводы по второй главе	48
Заключение	50
Список литературы	52
Приложение № 1. Критерии оценивания диалогической речи при использовании проблемных заданий.	57
Приложение №2. Критериальное оценивание результатов контрольных и экспериментальных групп.....	59
Приложение № 3_Дидактическое пособие по использованию проблемных заданий для развития диалогической речи учащихся с 5 по 9 класс	60

Введение

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, современный учитель должен развивать речемыслительные способности учащихся, формировать коммуникативную компетенцию. ФГОС реализуется в парадигме системно-деятельностного подхода, в рамках которого развитие языковой личности ребенка осуществляется через овладение универсальными учебными действиями. Владение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, осуществляемое через использование учеником монологической и диалогической речи, выступает одной из приоритетных задач в концепции изучения Английского языка в средней общеобразовательной школе.

Обучение диалогической речи часто основывается на простом заучивании диалогов на иностранном языке, что приводит к низкому уровню освоения метапредметных результатов. Как следствие, ученик запоминает несколько реплик текста, но не может проявить себя в свободной коммуникации и не способен использовать язык в противоречивых ситуациях, требующих решения. У обучающихся возникают трудности при построении высказываний, речевые клише используются ограниченно, а умение поддержать диалог развивается очень медленно.

Актуальность исследования обусловлена требованиями ФГОС, который определяет приоритет системно-деятельностного подхода и нацеливает на формирование коммуникативной компетенции как одной из основ будущей социальной реализации обучающихся. Проблемные задания, которые основаны на моделировании речевых ситуаций в реальной жизни, служат эффективным способом реализации данных требований, направлены не только на запоминание речевых клише и использование их в практике, но и создают естественную коммуникативную среду, в которой участникам необходимо прийти к решению, используя диалогическую речь.

Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку на среднем этапе в общеобразовательной школе. **Предметом** являются проблемные задания как инструмент обучения диалогической речи у данных возрастных категорий.

Целью исследования выступает обоснование эффективности использования проблемных заданий для обучения английской диалогической речи учащихся на этапе среднего обучения.

Реализация данной цели определяет следующие **задачи**:

1. Раскрыть сущность диалогической речи, проанализировав подходы к её пониманию, классификации и этапы формирования в контексте лингвистики и методики преподавания.
2. Выявить психолого-возрастные особенности учащихся на среднем этапе обучения в школе, определить основные трудности в обучении диалогической речи у данной возрастной категории.
3. Рассмотреть проблемные задания в качестве инструмента обучения диалогической речи.
4. Проанализировать задания по развитию диалогической речи действующего учебно-методического комплекса Spotlight для средней школы, выявить их достоинства и недостатки.
5. Разработать и апробировать методическое пособие, состоящее из проблемных заданий для активизации речемыслительной деятельности с учётом возраста и умений обучающихся среднего звена.

Материалом работы послужил учебно-методический комплекс «Spotlight» для 5-9 классов, поскольку именно этот период является самым важным для формирования диалогической речи. Он позволяет учитывать различия в психолого-возрастных особенностях младших и старших подростков, в то время как обучение на старшем этапе требует иных подходов, связанных с подготовкой к ЕГЭ и концентрации на развитие монологической речи, что выходит за рамки исследования.

К **методам** исследования, использованным в работе, относятся: анализ научной и методической литературы, педагогическое наблюдение и эксперимент, качественный и количественный анализ полученных данных.

Теоретической базой исследования послужили фундаментальные работы отечественных и зарубежных учёных в области лингвистики, возрастной психологии, методики преподавания иностранных языков. Лингвистический аспект основывается на трудах М.К. Бородулиной, Н.М. Мининой, М.Я. Блоха, С.М. Полякова, В.И. Карасика и И.А. Стернина, в которых рассматривается диалогическая речь. Методикой преподавания и проблемным обучением в частности, занимались такие исследователи как Е.И. Пассов, Дж. Дьюи, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин и Т.В. Кудрявцева.

Теоретическая значимость заключается в систематизации подходов к диалогической речи, анализе психолого-возрастных особенностей учащихся 5-9 классов, выявления трудностей, связанных с ними, уточнении критериев проблемных заданий для обучения диалогической речи. **Практическая значимость** исследования обусловлена анализом заданий действующего УМК и разработкой дидактического пособия для развития диалогической речи у обучающихся среднего звена.

Структура работы включает в себя введение, теоретическую и практическую главы с подглавами, выводы по каждой главе, заключение, список литературы и приложение.

Работа была апробирована на XV Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Мультикультурный мир: проблемы взаимопонимания» института «Полярная Академия» (РГГМУ, Санкт-Петербург, 25 марта 2026 года), а также к лицее №488 Выборгского района Санкт-Петербурга.

Глава 1. Теоретические основы обучения диалогической речи на уроках английского языка в средней школе.

1.1. Диалогическая речь как объект лингвистики и методики преподавания

Коммуникативная цель является приоритетной в преподавании английского языка в школе. Современный учитель должен развивать речемыслительные способности учащихся, формировать коммуникативную компетенцию, ориентируясь на Федеральный государственный стандарт. Согласно требованиям ФГОС, одной из важных целей предстаёт развитие языковой личности ребенка, обеспечивается социальная компетентность посредством формирования универсальных учебных действий. Одним из аспектов данной компетенции является диалогическая речь, возникающая в процессе живой, неподготовленного общения.

Диалогическая речь представляет собой процесс коммуникации, во время которого происходит попеременная смена реплик двух и более лиц. Понятие диалога и его классификации рассматриваются учёными по-разному. Отечественные лингвисты М.К. Бородулина и Н.М. Минина рассматривают диалог с позиции его внешней формы и характера протекания. Они определяют диалогическую речь как «исконно речевую, первичную форму речевого общения, которая состоит из обмена репликами двух и более лиц.» [4, С.15].

М. Я. Блох и С.М. Поляков рассматривают диалогическую речь с позиции вклада участников в развитие темы, установление семантической связности и композиционно-речевых форм диалогических единств [2]. Для них диалогическая речь обладает структурно-семантической единицей, которая состоит из реплик собеседников, «примыкающих к единому смысловому центру и взаимообусловленных семантически, структурно и «коммуникативно- диалогическим единством» или оккурсемой [12]. Данные

лингвисты выделяют три группы диалогических единств: сложное диалогическое единство, «диалог с односторонней организацией» и квазидиалог.

В.И. Карасик и И.А. Стернин рассматривают диалог с точки зрения положения участников коммуникативного акта в продуцировании диалога [15, 26]. В некоторых случаях цели коммуникантов в диалоге могут не совпадать, точно так же, как и цели общества и индивида. Они разделяют диалог на симметричный (основанный на принципе сотрудничества и кооперации, продуцируемый 2 и более лицами с равными правами в выборе тематики, равными в выборе форм выражения и других личностных факторах) и ассиметричный (продуцируемый собеседниками неравного социального положения и т.д.). И.А. Стернин также выделяет обезличенный и личностный диалог [26].

Перейдём к психолингвистическим особенностям диалогической речи, и в частности, к механизмам порождения диалога. Известный учёный Л.П. Якубинский в статье «О диалогической речи» дал свою классификацию формам общения. Он рассматривал устную диалогическую, устную монологическую, письменную монологическую форму общения как критерии разграничения форм общения. Также им были упомянуты характерные особенности диалогической и монологической речи. Диалог является формой взаимодействия, подразумевающего «сравнительно быструю смену акций и реакций взаимодействующих индивидов» [35]. Он обладает следующими механизмами порождения:

– Реплицирование представляет собой естественное чередование реплик говорящих, происходящее либо в порядке смены, либо в порядке прерывания. Природа диалогической речи произвольна «в силу постоянной ассоциации между мыслями и выговариванием, рождает ответ... подобно этому и всякое речевое раздражение... необходимо толкает организм на речевое реагирование» [13]. Физиология человека провоцирует его на прерывание речи

другого говорящего и ответную реплику, что и служит объяснением первичности диалога.

– Вторым механизмом является апперцепция, то есть учёт опыта собеседника. Люди воспринимают речь говорящего субъективно, потому как слышат лишь то, что позволяет понять собственный опыт, «наше восприятие... определяется не только (а часто и не столько) внешним речевым раздражением, но и всем прежде бывшим нашим внутренним и внешним опытом..; это содержание психики составляет «апперципирующую массу» данного индивида, которой он и ассимилирует внешнее раздражение». Таким образом, взаимопонимание в диалогической речи рождается из совпадения таких «апперципирующую масс» коммуникантами.

– Механизм редукции представляет собой экономию речевых средств, так как развёрнутые конструкции присущи только монологической речи. Диалогическая речь стремится к избавлению от элементов и эллипсису содержания сообщения. Диалог характеризует эта возможность «недосказывания», неполного высказывания, «ненужность мобилизации» лексических единиц, требуемых в условиях монологической речи.

– Мимика и жесты являются компенсаторным механизмом, поскольку иногда речь в живом общении является дополнением к невербальной коммуникации. Во многих случаях собеседнику достаточно лишь жеста или мимики для понимания содержания передаваемого сообщения и речевое дополнение является необязательным. С другой стороны, в некоторых случаях невербальная коммуникация «модифицирует значение слов» с учётом произносимой интонации.

– Под механизмом социального торможения учёный понимает «борьбу с естественностью». Так как необходимость немедленного ответа может нарушать общественный порядок, социум сформировал механизмы подавления речи, выступающие в форме ритуала, авторитета власти или вежливости. Поскольку монологическая речь не является первичной, перебить собеседника без таких инструментов не составит труда. «Слушают того, кто

имеет власть... в обстановке внушающего воздействия. Особенно нужно подчеркнуть связь монологизирования с авторитетностью, ритуалом, церемонией».

Таким образом, данные механизмы порождения диалогической речи, предложенные Л.П. Якубинским, позволяют глубже понять природу коммуникации [35]. Это доказывает, что диалогическая речь, будучи не только простым обменом реплик, но и контекстно обусловленным взаимодействием, является психофизиологическим феноменом.

В методике преподавания исследователями выделяются два метода обучению диалогической речи – индуктивный и дедуктивный. Дедуктивный метод основывается на ориентации на заданный текст (образец), «рассматриваемого в качестве целого структурно-интонационного эталона для построения ему подобных» [42]. При такой методике учащиеся должны выучить «эталон» со всеми диалогическими единствами, элементы отрабатываются, и подростки используют уже выученный диалог в ситуации, не слишком отдалённой от уже заявленной в образце. Несмотря на большое количество сторонников данной методики, она имеет несколько существенных недостатков. Обучающиеся не используют пройденный материал в речи и концентрируются лишь на её формальной стороне. Также ученики запоминают текст механическим образом из-за «преждевременной автоматизации элементов текста», к их неправильному усвоению – от целого диалогического эталона до отдельных фраз. [42] В свободной коммуникации ученики уже не могут применить заученные клише и сталкиваются с недостаточным уровнем сформированности автоматизмов.

Индуктивный подход исходит от обратного – сначала обучающиеся усваивают элементы, из которых состоит диалог, а затем используют их в спонтанной речи. Согласно им, обучение строится на трёх этапах, среди которых выделяются формирование речевых навыков, их совершенствование и использование в неподготовленной речи. На самом первом этапе развитии умений учащимся необходимо опираться на аналогичный текст, служащим

образцом для подражания, в то время как на втором этапе главным является развитие у них речевых действий «через осознание мотивов, целей и возможных результатов действий» [43, 22]. На последнем этапе формирования навыка в основном будут использованы условно-речевые упражнения для знакомства с речевыми клише или устойчивыми фразами. И.А. Читао целью такого этапа видит «отработку контекстных связей на функциональной основе и структурных связей между репликами» [30, С. 17].

Эффективное обучение диалогической речи невозможно без понимания психолингвистических механизмов ее порождения и последовательности становления речевых навыков. Известный исследователь Е.И. Пассов разработал технологию управляемого формирования диалогической речи, которую он рассматривал в качестве результата, полученного с помощью поэтапного усвоения материала. Данная «модель работы над речевым материалом» состоит из 3 этапов и основана на коммуникативном подходе, целью которого является формирование умения осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке.

Первым этапом служит формирование речевых навыков, во время которого у обучающихся возникает способность оперировать лексическими или грамматическими единицами. Употребление речевых образцов отрабатывается до автоматизма с помощью условно-речевых упражнений, во время которых используется необходимый языковой материал в «условных» ситуациях общения. На данном этапе формируется навык, который «...является относительно самостоятельным действием в системе сознательной деятельности, ставшим благодаря полной совокупности качеств одним из условий выполнения этой деятельности» [15]. Например, при обучении диалогу-расспросу ученики отрабатывают такие речевые клише как «Could you tell me..?», «Can you..., please?» и учатся реагировать на такие репликами. Они должны быть ситуативными, такими как ответ на просьбу учителя или одноклассника с опорой на образец.

Вторым этапом служит совершенствование речевых навыков, когда языковые клише уже усвоены учащимися и начинают комбинироваться. Во время него происходит перенос уже готовых навыков в новые коммуникативные ситуации, обучающиеся не просто произносят фразу, но сознательно выбирают интонацию, стиль обращения – официальный или неформальный, сочетают реплику-стимул с репликой-реакцией в заданной ситуации. Происходит переход от навыка к умению – «...сознательной деятельности, основанной на системе подсознательно функционирующих действий и направленная на решение коммуникативных задач» [15]. Этап совершенствования навыка осуществляется на основе составленного текста, который рассматривается Е.И. Пассовым «разговорным» из-за характеристик, присущих устному высказыванию и служащий мотивационной опорой для речи обучающихся [22]. На данном этапе используются как условно-речевые, так и речевые упражнения, и в отличие от первого этапа, в котором все реплики предсказуемы, на этапе комбинирования учащиеся используют знакомые структуры для построения мини-диалогов в условиях неподготовленной речи.

Третьим этапом служит развитие речевого умения, нацеленное на спонтанную диалогическую речь, которая естественно становится средством для общения. К речевым умениям относится: восприятие речи, инициация диалога, поддержание беседы, выражение мнения, завершение диалога. Обучающиеся начинают свободно оперировать репликами в разных ситуациях. Данный этап характеризуется спонтанностью, мотивированностью выражения мыслей; новизной ситуаций общения; проблемностью, усложнением речемыслительных задач; отсутствием вербальных опор. Обучающиеся начинают творчески использовать приобретённое умение и навыки, выстраивая коммуникацию. Е.И. Пассов пишет о том, что на данном этапе превалируют содержание и проблемность, когда как сама форма высказывания превращается во второстепенную. Данный этап находит реализуется с помощью ролевых игр, дебат и дискуссий. Именно

так возникает естественный коммуникативный акт, требующий переосмысления пройденного материала.

Таким образом, предложенная Е. И. Пассовым трехуровневая модель формирования диалогической речи превратилась в концепцию обучения языку как средству общения. Диалогическая речь в средней школе рассматривается методистом в качестве основной формы общения и является инструментом для формирования речевых навыков. Только при прохождении всех трех этапов у школьников формируется то, что Пассов называл «коммуникативной компетенцией» — готовностью не просто говорить, а взаимодействовать на иностранном языке [21].

Важно отметить, что методология обучения диалогической речи опирается, в том числе, на нормы и требования ФГОС. Данный документ определяет не только конечные цели обучения, но и конкретные параметры диалогических высказываний, такие как объем, время и виды диалогов [28].

Рассматривая требования, предъявляемые к обучению диалогической речи в 5-7 классе, важно отметить, что «речевые умения в диалогической речи на уровне средней ступени образования – в 5–7 классах предполагают умение: вести диалог этикетного характера, проводить диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, при этом, сравнительно с начальной школой, происходит усложнение предметного содержания речи, увеличение количества реплик, произносимых школьниками в ходе диалога, становится более разнообразным языковое оформление речи» [27, С. 30] Объем реплик не должен превышать 5-7 каждого говорящего.

Учащиеся 8-9 класса должны не только обладать умением вести все вышеперечисленные виды диалогов, но и быть способными вести «комбинированный диалог» и «диалог-обмен мнениями». Реплики не должны превышать количества в 7-8 фраз. [27]

Современное обучение диалогической речи основано на личностно-ориентированном подходе, который призван учитывать психолого-возрастные особенности обучающихся. Этапы формирования диалогических умений

должны соотноситься с когнитивными возможностями учеников, что обуславливает необходимость рассмотрения личностно-возрастных черт подростков.

1.2. Психолого-возрастные особенности подростков и трудности формирования диалогической речи учеников средней школы

Проанализируем возрастные особенности учеников средней школы, а именно – подростков 10-15 лет, которые обучаются в 5-9 классах. Исследователи отмечают трудность подросткового периода, поскольку во время него формируются способы психосоциальной адаптации, которые закладывают фундамент личности в будущей жизни. Возрастные перемены данного периода рассматриваются в работах таких авторов как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон, И.С. Кон, Э. Шпрангер и др. Большую часть своего времени подростки проводят именно в школе, обучаясь, взаимодействуя со сверстниками, поэтому педагогическое влияние становится очень важным. Рассмотрим подробнее психолого-возрастные особенности 5-7 и 8-9 классов.

Подростки 10-13 лет сталкиваются с так называемым кризисным моментом – перестройкой в физиологической, психологической и социальной сфере. В этом возрасте у них происходит становление нравственных ориентиров, осознание собственной уникальности и стремление ко взрослению, иными словами – формирование личностных смыслов жизни. Рассматривая познавательную сферу школьников 10-12 лет, можно отметить рост развития механической и произвольной памяти, что влияет на умение логически обрабатывать информацию.

У учеников данного возраста превалирует непроизвольное внимание, они неусидчивы из-за внешних факторов, могут держать концентрацию максимум до 20 минут, но к 13 годам внимание становится организованным. Мышление таких подростков начинает изменяться от наглядно-образного к

теоретическому (абстрактному) благодаря росту интеллектуального развития [31]. Как следствие, возникает способность к построению сложных умозаключений, выдвижению гипотез и их проверке. Также происходит формирование словесно-логического мышления, связанного со способностью оперировать понятиями без привязки к наглядным образам. Активное развитие речи обусловлено потребностью в общении со сверстниками, возрастает потребность в признании (мнение других становится значимым), утверждение собственного авторитета внутри группы, познание себя через общение.

У школьников 10-12 лет наблюдается разбалансировка процессов возбуждения и торможения из-за изменений в работе нервной системы, проявляется вспыльчивость, раздражительность повышена. В аспекте мотивационной сферы можно отметить эмоциональную зависимость от успеха или неуспеха в учебной деятельности. Российский педагог Н.А. Литвинов пишет о том, что «сохраняется у подростков и отрицательное отношение к себе. Для них характерна предрасположенность к отрицательным эмоциям и рассогласованность в мотивационной сфере» [20, С. 20].

Физиологические факторы напрямую связаны с возрастным кризисом, который возникает в связи с началом полового созревания. Это имеет большое влияние на познавательную деятельность подростка: темп деятельности снижается, требуются дополнительные усилия для удержания внимания и концентрации. Вторым кризисом данного периода служит образовательный кризис – время, когда изменяется привычный уклад школьной жизни при переходе в среднюю школу. Таким образом, младшие подростки переживают трудный период в 10-12 лет, выраженный в замедленном темпе деятельности, расфокусировке внимания, перемене настроения, повышенной возбудимости и овладение социальными нормами вследствие начала полового созревания.

Перейдём к рассмотрению психолого-возрастных особенностей учеников 13-15 лет. В познавательной сфере начинают происходить существенные изменения – память достигает своего пика, возникает индивидуальный стиль мышления и способность абстрагироваться.

Происходит переход от наглядно-образного к гипотетико-рассуждающему мышлению. Ученики начинают оперировать логическими операциями. Познавательная активность в соответствии с образовательными интересами в данный период избирательна. Речь развивается и обогащается новыми терминами, в ней усваиваются нестандартные формы и обороты, которыми потом оперирует подросток. Работоспособность приходит в норму – фокус внимания может быть распределён между несколькими видами деятельности.

Подростки начинают активно формировать собственную позицию и активно рефлексировать. По словам Б.И. Рапацкого, «...в 10-12 лет обучающиеся анализируют свой характер и отношения с людьми...в 14-15 лет существенно возрастает, выходя на первый план, критичность детей по отношению к себе» [23, с 151]. Саморегуляция поведения также отличается от возраста 10-12 лет, ученики подчиняют поведение на длительной основе, проявляется способность к самовоспитанию и ориентированность на будущее. Возникает нестабильность самооценки, имеющей сверхобобщенный характер, и как результат – неуверенность, тревожность, раздражительность, перемены настроения.

Рассматриваемому нами периоду присущ юношеский кризис, который исследовал Л.С. Выготский. Он приходится на 9 класс (15 лет) и является периодом, когда возникает тревожность и эмоциональное напряжение. Ученик сталкивается со взрослой жизнью и перед ним встаёт серьёзный выбор, требующий высокий уровень самостоятельности и умения правильно использовать свои психологические ресурсы, по мнению Е. Леоновой. [43] Исследователь пишет о взаимосвязи уровня самостоятельности и успеха, неуспеха в обучении, а также эмоционального состояния.

При формировании диалогического навыка учащиеся среднего звена могут столкнуться с рядом трудностей, среди которых исследователи выделяют проблемы психологического, лингвистического и когнитивного характера, имеющие прямую корреляцию с возрастом обучающихся.

При рассмотрении трудностей учащихся 10-13 лет можно отметить, что их когнитивные возможности для порождения развернутой диалогической речи ограничены. У данной возрастной категории превалирует конкретно-образное мышление, что порождает следующие специфические проблемы: трудности при обсуждении абстрактных тем, кратковременную концентрацию, неспособность к творческому комбинированию, трудности с децентрацией и страхом допустить ошибку.

Подросткам 10-13 лет трудно оперировать абстрактными темами из-за отсутствия формального мышления, то есть они не могут мыслить понятиями, которые не выражены материально на стадии конкретных операций. Младшие подростки лучше справляются с темами, приближенными к их реальной жизни, так как не нужно задействовать рефлекссию для анализа отношений с семьёй, сверстниками, рассуждать на философские темы и продумывать вероятности. При обучении диалогической речи обучающиеся такой возрастной категории не будут способны осуществить коммуникативный акт на отвлечённые темы, по типу «What is love?» или «Why do people make friends?».

Как уже было упомянуто ранее, внимание младших школьников возможно удерживать лишь на краткий период, они быстро теряют концентрацию, которая улучшается со взрослением. Согласно исследованиям Е.А. Цигичко и М.О. Криворучко, «Объем внимания, а также его способности на длительный промежуток времени удерживать интенсивность и переключаться с одного предмета на другой с возрастом увеличиваются» [29, С. 11]. При обучении диалогу это находит отражение в потере нити разговора, что представляет трудность для поддержания беседы более 5 минут и требует смены коммуникативных заданий или особой темы для диалога, в которой школьники данного возраста будут точно заинтересованы.

Третьей трудностью служит превалирование механического запоминания над творческим применением усвоенного. Исследования Кескила Г. и Джефе Р. показывают, что подростки 10-13 лет лучше справляются с

видами деятельности, обладающими структурой. [41] К таким относятся, например, формирование диалога по примеру, вопросы и ответы и т.д. Трудности будут возникать при попытке использовать не отработанные речевые клише в неподготовленной речи, так как не все смогут подобрать нужную лексическую единицу или перестроить грамматическую структуру.

Как уже было отмечено ранее, у данной возрастной категории ярко выражена потребность в одобрении и из-за этого может возникать боязнь ошибки. Такой фактор может привести к отсутствию инициативы, необходимой для построения диалога и как следствие – медленному формированию речевого навыка. Данное явление можно назвать психологическим барьером, то есть «психическое состояние, которое проявляется в неадекватной пассивности учащегося, что чрезвычайно препятствует говорению на иностранном языке». К его видам исследователь Грудинина С. А. относит «чувства стыда, вины, страха, тревоги, низкой самооценки» [14].

Те учащиеся, которые проявляют интерес и инициативу в построении диалога могут также столкнуться с трудностями с децентрацией. Ж. Пиаже рассматривал эгоцентризм как «...примат субъективного отношения к миру над его объективным пониманием, доступным лишь социализированному, логичному мышлению, и есть то, что отделяет мышление ребенка от мышления взрослого.» [17]. В обучении диалогической речи это может отражаться в нежелании реагировать ответной репликой на высказывание собеседника или задать уточняющий вопрос, что не будет обеспечивать развитие беседы.

Если рассматривать трудности, с которыми сталкиваются учащиеся 13-15 лет, которые, как уже было упомянуто выше, находятся на стадии формальных операций и обладают гипотетико-рассуждающим мышлением, то среди них можно выделить когнитивно-аффективный диссонанс, увеличение доли тревожности, трудности с поддержанием спонтанной коммуникации, и избирательность в темах для обсуждения.

На стадии формальных операций обучающиеся способны формулировать многогранные суждения и гипотезы на родном языке. Как отмечает российский исследователь К.Б. Кенжебаева, «...особенностью мышления подростков, является их способность размышлять о теоретических возможностях; способность отказаться от конкретной реальности и впечатлений. Это помогает им отличать реальное настоящее от возможного и думать о том, что могло бы произойти» [16, С. 43]. Несмотря на то, что учащиеся способны выражать формировать идеи и выражать их свободно и спонтанно на родном языке, они могут столкнуться с трудностью сказать их на английском языке из-за недостатка имеющихся языковых средств. Это приводит к ситуации фрустрации, когда подросток хочет выразить содержательную мысль, но не способен подобрать нужные лексические или грамматические единицы. Такие учащиеся, по словам исследователей Т.С. Вершининой и Н.В. Жуковой, демонстрируют «...непроявленную активность в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне внутреннего диалога» [10, С. 201].

Следующей трудностью является повышенная эмоциональная неустойчивость из-за изменяющегося гормонального фона. Подростки данной возрастной категории обладают повышенной рефлексией и повышенной чувствительностью к мнению окружающих, что может отражаться в процессе обучения диалогической речи. Обучающиеся могут бояться допустить ошибки при говорении и показаться глупыми в глазах одноклассников или учителей, что будет мешать развитию коммуникативного навыка.

Третья трудность связана с поддержанием спонтанной коммуникации. Как утверждал российский педагог Е.И. Пассов, учащиеся 14-15 лет уже находятся на стадии речевого развития, которое нацелено на использование неподготовленной диалогической речи [22]. Несмотря на это, механизмы реактивности и инициативности требуют высокой степени автоматизации речевых навыков. Исследования показывают, что не все ученики обладают

«субъектной активностью» и с трудностью реагируют на высказывания одноклассников.

Последней трудностью служит избирательность подростков в темах для высказывания и построения диалога. В отличие от младших подростков 10-12 лет, которых можно заинтересовать игровым форматом и темами, не столь отдалёнными от материального мира, старшие учащиеся будут мотивированы интересом к проблемным вопросам для вступления в диалог и последующего обсуждения. Как отмечают исследователи, эмоциональная значимость темы является одним из факторов активизации речемыслительной деятельности, и как следствие – мотивацией к речевому акту [21].

Выявленные трудности при обучении диалогической речи были положены в основу разработки комплекса проблемных заданий, представленной в практической главе.

1.3. Проблемные задания как средство обучения диалогической речи

Проблемные задания активно развивались в 1980 годах в зарубежной педагогике. Основателем проблемного обучения принято считать психолога Дж. Дьюи, разработавшего его теоретическую основу и организовавшего экспериментальную школу с игровой и трудовой деятельностью вместо учебного плана. Он преподавал в школе в Чикаго и позднее описал хорошую результативность приёмов обучения, основанных на решении учебных проблем, а затем обосновал необходимость и естественную природу заданий такого типа [39]. Помимо Дж Дьюи, концепцию проблемного обучения и его особенности рассматривали такие зарубежные исследователи как Х. Берроуз, Ф. Дочи, К. Роджерс, С. Скотт и Т. Унгаретти.

В советской педагогике вопрос проблемного обучения исследовали такие психологи, педагоги как М.И. Махмутов, Ю.К. Бабан, А.М. Матюшкин. По мнению М.И. Махмутова, «Проблемное обучение представляет собой

особый тип взаимообусловленной деятельности учителя и учащихся, детерминированной системой проблемных ситуаций. Это обучение характеризуется системой приемов и методов обучения, переосмысленных с точки зрения достижений современных гносеологии, психологии, дидактики, социологии, кибернетики и педагогической практики» [22]. К целям такого обучения педагог относит активизацию познавательной деятельности, развитие умственных способностей, формирование творческих способностей, обеспечение единства учебно-воспитательного процесса и развитие критического мышления. При этом М.И. Махмутов допускает то, что технология проблемного обучения не может заменить всю систему обучения, которая, в свою очередь, не может быть развивающей без заданий такого вида.

Под проблемным заданием подразумевается задача, в которой есть объективное противоречие и нет единственно верного решения. Это требует от учащихся самостоятельного поиска решения с использованием иностранного языка. Условием, на котором строится проблемное задание, являются проблемные ситуации – мыслительные способности развиваются только во время самостоятельной мыслительной деятельности и решением проблем. Существуют требования к проблемным ситуациям, которые должны быть соблюдены для эффективности использования такого обучения: искажение или отсутствие информации об объекте, ориентация на независимость подростков в решении проблемы, уровень знаний и навыков, соответствующий заданию, «опора на дидактические принципы обучения» и соответствующая возрасту трудность.

К критериям проблемного задания исследователи относят: порождение интеллектуального затруднения или наличие объективного противоречия, нахождение в зоне ближайшего развития, побуждение к поиску нового знания, стимулирование внутренней познавательной потребности, логическая связь с ранее усвоенным знанием. Проблемное задание должно моделировать ситуацию, в которой известные способы действия не будут работать, и обучающиеся будут вынуждены осуществлять поисковую деятельность

решения, в этом выражается интеллектуальное затруднение. Такое задание должно находиться в зоне ближайшего развития, поскольку ученик, имея определенный уровень знаний, должен применить их в новой ситуации. Проблемное задание должно побуждать к поиску ранее неизвестного знания, которое будет добыто в процессе решения проблемной ситуации. Стимулирование внутренней познавательной потребности подразумевает появление интереса у подростка из-за своей эмоциональной окраски или близости к реальному опыту. Связь с ранее приобретённым знанием служит ограничителем для того, чтобы проблемное задание не выходило за уровень имеющихся знаний.

Под учебной проблемой понимается психолого-дидактическая категория, которая необходима для открытия нового знания или уточнения уже известных закономерностей. Технология проблемного обучения, его специфика и эффективность должны быть определены учебной проблемой. Задания, вопросы, задачи служат универсальными формами выражения проблемы.

А.М. Матюшкин выделяет следующие этапы проблемного обучения: возникновение проблемы, осознание трудности и формулировка учебной проблемы, нахождение метода решения, доказательство гипотезы, контроль верности решения проблемы.

Рассматривая проблемное обучение, Т.В. Кудрявцев выделял особую роль формированию творческих способностей и развитию продуктивного мышления. Автор теории проблемных ситуаций – А.М. Матюшкин – говорил о связи мышления и решения проблемных ситуаций. К видам проблемного обучения российские данные исследователи относят ситуацию несоответствия между существующим знанием и новым, ситуацию неопределенности, когда имеющихся данных не хватает, ситуацию выбора и конфликта.

Педагогическая проблемная технология является формой организации проблемного задания, так как она определяет вид взаимодействия учеников (групповая или парная работа), способ представления проблемы (кейс-стади,

ролевая игра, метод проблемного проекта) и регулирует процесс выполнения работы.

Исследуя методы проблемного обучения, подходящие для диалогической речи, можно выделить ролевую игру, метод кейс-стади, информационный разрыв, метод дискуссии. В ходе такого обучения происходит развитие критического мышления, анализ ситуации и групповое вынесение решения, и, что немаловажно, развитие речевого навыка. Применение проблемного обучения в обучении говорению и в частности, диалогической речи, может развивать творческую коммуникативную компетенцию, которая необходима для использования языка в жизненных ситуациях. Использование такого вида обучения обеспечивает развитие иностранного языка в условиях решения реальных проблем и развития навыка общения у подростков.

Ролевая игра изначально имеет проблемный характер, поскольку в ней присутствует естественный конфликт. Под ролевой игрой, согласно Р.С. Алпатовой, подразумевается «обучение через общение, групповое взаимодействие на основе активной деятельности участников и подчеркивающую самостоятельный инициативный характер деятельности в игре, состоящей из проблемных ситуаций, объединенных общим сюжетом и общей учебной целью» [1, С. 2]. Каждая ролевая игра состоит из «уровня, времени, цели, языка, организации, подготовки, разминки, процесса, последующего анализа и вариативности» [46]. Участники «проживают игру», примеряют на себя социальные роли, подразумевающие конкретное поведение [42]. Во время подготовки к ролевой игре следует учитывать возраст учащихся, уровень сформированности речевого навыка, психофизиологические особенности. Учитель должен заранее определить языковые средства, которые понадобятся во время проведения игры, и выписать несколько из них на доску для отстающих студентов. Как советует Г.М. Чудайкина, для более глубокого погружения в технологию и возникновению интереса нужно сделать игру более реалистичной, например, добавив необходимый реквизит. [31]

Следующей проблемной технологией для обучения диалогической речи является метод кейс-стади, сущность которого состоит в активном взаимодействии студентов для поиска решения проблемы в условиях искусственно заданной ситуации и интеграции теоретических и практических навыков. Данный метод был разработан Гарвардской бизнес-школой для обучения управлению в 1921 году. Уже через год почти сотня школ стали применять кейсы для развития управленческих навыков. Её ключевым отличием от технологии ролевой игры является отсутствие ролей и требования конкретного коммуникативного поведения. По словам Т.Н. Горбатовой и С.В. Рыбушкиной, «этот метод дает реальную возможность использовать активную устную практику, которая нужна будущим специалистам для формирования профессиональной коммуникативной компетенции на иностранном языке». [13, С. 67]. При обучении иностранному языку этот метод эффективен благодаря тому, что учит думать обучающихся на иностранном языке, использовать уже имеющиеся знания в решении проблемного кейса, используя язык как средство. Учитель подбирает кейс (ситуацию), соответствующий уровню и пониманию учеников, которые должны проанализировать проблемную ситуацию, аргументировать свои идеи и вынести общее решение и презентовать его.

Рассматривая третью технологию – «Information Gap» или информационный разрыв – можно выделить её универсальный характер и простоту использования при обучении говорению и в частности, диалогу. Согласно определению О.А. Колясниковой, метод информационного разрыва является «методическим приемом обучения иностранному языку, основанным на идеи восполнения недостающей информации, которую необходимо получить у своих одноклассников с помощью общения с целью выполнения общего задания, проекта или решения проблемы» [18, С. 139]. Исследователи выделяют два вида такого метода – «частичную нехватку информации», которую можно использовать в обучении диалогической речи младших подростков, и «полную нехватку информации», эффективную для

преподавания на высоких уровнях. При первом виде метода обучающиеся спрашивают о недостающей информации у собеседника, а затем отвечает на его вопросы. При втором виде учащиеся описывают предмет или ситуацию, а их партнёр должен зафиксировать услышанное, задав уточняющие вопросы. При составлении задания важно помнить про то, что оно должно обладать актуальной значимостью для учащихся и побуждать к коммуникации.

Последним проблемным заданием, развивающим диалогическую речь, стали метод дискуссии. Согласно определению М.А. Ковальчук и Л.А. Петровской, дискуссия является «обсуждением и попыткой решения спорных вопросов на публике... характеризуется двумя важными чертами: аргументированностью и публичностью...» [17, С. 45]. Применение дебатов или дискуссии касательно обучения иностранному языку обеспечивает формирование речевого навыка, с одной стороны, а с другой – вовлекает в обсуждение актуальных вопросов с использованием приемов полемики. Цикл данного метода включает три этапа. Во время подготовительного происходит выбор темы, подборка материала, сбор аргументов, а также речевых клише для поддержания формального характера обсуждения. Основным этапом выступает проведение дискуссии: выступление учащихся, постановка вопросов и обсуждение. Завершающим этапом является подведение итогов и определение команды-победителя. По словам А. О. Богатырко, такой метод эффективен для развития диалогической речи, поскольку он «дает возможность для... совершенствования грамматических и лексических навыков, и представляет собой прекрасную модель освоения важнейших процессов группового общения» [3, 44].

Применение вышеперечисленных проблемных технологий для обучения говорению и в частности, диалогической речи, может развивать творческую коммуникативную компетенцию, которая необходима для использования языка в жизненных ситуациях. Эффективность применения проблемных технологий опирается на их соответствие возрасту и типам диалогов, которые

указаны во ФГОС. В таблице 1 приведены типы диалогов, соответствующие различным педагогическим технологиям.

Таблица 1.

Соответствие типов диалогов педагогическим технологиям

Классы	Тип диалога	Коммуникативные действия	Педагогическая технология
5-9	Диалог этикетного характера	Начинать, поддерживать, заканчивать разговор; поздравлять; благодарить; соглашаться или отказываться	Ролевая игра
5-9	Диалог-побуждение к действию	Выражать просьбу; приглашать к совместной деятельности, соглашаться или отказываться;	Кейс-стади
5-9	Диалог-расспрос	Сообщать или запрашивать информацию, отвечать на вопросы,	Информационный разрыв
8-9	Диалог-обмен мнениями	Аргументированно выражать своё мнение, сомнение, соглашаться или не соглашаться, давать эмоциональную оценку	Дискуссия

Рассматривая критерии оценивания результатов проблемного обучения, важно понять, что традиционные методы не подходят для оценки правильности работы учащихся. При оценивании результатов проблемных заданий основополагающей является не форма, а содержание и эффективность коммуникации. Помимо классических критериев оценивания навыка диалогической речи, методисты предлагают использовать следующие критерии оценки проблемных заданий, ориентированных на развитие диалогической речи у учащихся: коммуникативная эффективность; включённость в коммуникацию; поддержание диалога и реактивность; правильность применения языка в общении. Данные критерии ориентированы на оценку содержания и процесса речевой деятельности в отличие от классических методов оценивания, которые в основном оперируют категориями «правильно/неправильно» (Приложение №1).

Выводы по первой главе

В первой главе нами были рассмотрены теоретические основы обучения диалогической речи в средней школе. Диалог является первичной формой общения, которая характеризуется обменом реплик и наличием конкретных механизмов порождения, что делает из него сложный психофизиологический феномен, который требует учёта опыта собеседника, эллипсису языковых средств и невербальных компонентов.

Обучая диалогической речи, важно понимать психолого-возрастные особенности младших и старших подростков, их мотивационную сферу и поведение. Нами были выявлены трудности обучения диалогу исходя из данных личностно-возрастных характеристик, которые будут учтены при разработке дидактического пособия. Важно принимать во внимание и требования ФГОС, предъявляемые к обучению диалогу учащихся в 5-9 классах.

В методике преподавания наибольшую известность получила трёхуровневая модель Е.И. Пассова, включающая этапы формирования речевых навыков, их совершенствования и развития речевого умения. Последний этап характеризуется свободным использованием речи, для которого эффективны проблемные задания. Они представляют собой задачу, содержащую противоречие или недостающую информацию.

Проблемное задание должно порождать интеллектуальное затруднение, находиться в зоне ближайшего развития, побуждать учащихся к поиску нового знания и быть связано с ранее приобретённым. Каждое такое задание должно содержать проблемную ситуацию, для которой необходимо найти одно или несколько путей решения. Проблемные задания могут быть реализованы посредством таких технологий как ролевые игры, дискуссии, «кейс-стади» и «информационный разрыв». Они регламентируют вид взаимодействия учеников, процесс выполнения работы, способ представления проблемной ситуации. Данные технологии хорошо подходят для обучения диалогу,

поскольку подразумевают взаимодействие участников, обусловленное необходимостью решения затруднения.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что успешное обучение диалогической речи в средней школе невозможно без учёта лингвистической природы диалога и психолингвистических механизмов его порождения, возрастных особенностей учащихся и применения проблемных заданий, реализованных посредством педагогических технологий.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению диалогической речи на основе проблемных заданий в средней школе

2.1. Анализ учебно-методического комплекса (УМК) с точки зрения возможностей для обучения диалогической речи

Для понимания учебного материала, на котором будет необходимо строить всю практическую работу, необходимо провести анализ учебно-методического комплекса, разработанного для учащихся средней школы. Объектом анализа стали задания, направленные на обучение диалогической речи комплекса Spotlight «Английский в фокусе» под редакций Дж. Дули и Ю.Е. Ваулиной, одного из самых распространённых учебников, одобренных Министерством Просвещения. Анализ заданий позволит выявить ограничения, тип и процент упражнений. Будет подсчитан процент заданий, ориентированных на развитие спонтанной и «проблемной» речи.

Анализ учебника «Spotlight» был проведён исходя из следующих критериев:

1. соотношение некоммуникативных и диалогических упражнений в учебнике для 5, 6, 7, 8 и 9 класса;
2. распределение диалогических заданий по типам упражнений (подготовительные, условно-речевые, речевые, проблемные) и их соответствие этапам формирования диалогических навыков по Е.И. Пассову;
3. динамика изменений доли подготовительных, условно-речевых, речевых и проблемных упражнений по мере перехода от 5 к 9 классу;
4. наличие элементов проблемности в предлагаемых диалогических упражнениях.

В таблице 2 приведено проанализированное автором распределение заданий в учебнике «Spotlight» с 5 по 9 класс.

Таблица 2

Распределение заданий в учебнике «Spotlight» по типам в 5-9 классах

Класс	Общее количество заданий	Задания некоммуникативного типа	Диалогические задания	Диалогические задания, основанные на проблеме
5	456 – 100%	379 – 83%	77 – 17%	0
6	444 – 100%	370 – 82%	74 – 18%	0
7	422 – 100%	337 – 80%	85 – 20%	0
8	616 – 100%	523 – 85 %	88 – 14%	5 – 1%
9	665 – 100%	558 – 84%	100 – 15%	7 – 1%

Исходя из вышеприведённых данных, можно отметить, что УМК «Spotlight» для 5-9 классов обладает достаточным спектром заданий, однако их методическая ценность отличается. Наибольший объём заданий некоммуникативного типа был выявлен в 8 классе, наименьший – в 7.

Первая группа заданий, направленная на развитие таких видов речевой деятельности как аудирование, чтение, письмо (то есть некоммуникативные упражнения) в среднем составляет 83%, учебник «Spotlight 8» и «Spotlight 9» обладает наибольшим количеством заданий такого типа. К заданиям такого типа можно отнести языковые, подстановочные, трансформационные и переводческие упражнения.

Во вторую группу заданий, направленных на развитие диалогической речи, вошли подготовительные, условно-речевые и речевые упражнения. Наименьший процент таких заданий был выявлен в 8 и 9 классе, а самый наибольший – в 7. Несмотря на это, абсолютное число заданий, ориентированных на обучение коммуникации увеличивается. Это говорит о росте диалогической практики, хотя процентное соотношение из-за увеличения количества некоммуникативных заданий кажется небольшим.

Третья группа, содержащая проблемные задания для обучения диалогу в УМК «Spotlight», как показал анализ, оказалась самой малочисленной. Упражнения с проблемной тематикой практически отсутствуют и составляют лишь 1% из общего количества заданий для развития диалогического навыка. Эти данные говорят о том, что в УМК редко можно встретить проблемные задания, а значит учебник не мотивирует обучающихся ко вступлению в учебный диалог.

Методологической нормой для эффективного учебно-методического комплекса является сбалансированное сочетание некоммуникативных и диалогических заданий. Превалирующая доля некоммуникативных заданий говорит о некоммуникативной направленности учебника. Доля диалогических упражнений должна возрастать по мере взросления учащихся и совершенствования навыков. Доля диалогических заданий в 8 и 9 классе сокращена до 14 и 15 % соответственно, несмотря на то, что именно старшие подростки должны демонстрировать хороший уровень речевой подготовки.

Для более глубокого анализа в таблице 3 приведены типы упражнений, ориентированные на развитие диалогической речи в том же учебнике.

Таблица 3.

Типология диалогических упражнений в учебнике «Spotlight» в 5-9 классе

Класс	Общее кол-во диалогических заданий	Подготовительные упражнения	Условно-речевые упражнения	Речевые упражнения	Проблемные упражнения
5	77 – 100%	32 – 41%	28 – 37%	17 – 22%	0
6	74 – 100%	32 – 43%	24 – 33%	18 – 24%	0
7	85 – 100%	33 – 39%	32- 37%	20 –24%	0
8	93 – 100%	29 – 31%	37 – 40%	22 – 23%	5 – 5%
9	107 – 100%	30 – 28%	43 – 40%	27 – 25%	7 – 7%

Проанализировав процент подготовительных упражнений, можно сделать вывод о не слишком сильной изменчивости их количества с 5 по 9 класс включительно. Например, в юните «English in Use 3» учебника «Spotlight 5» учащимся сначала предлагают прослушать и повторить фразы из диалога, а затем определить кому принадлежат данные высказывания. Ученикам необходимо прослушать запись и повторить отдельные реплики или речевые клише, после этого читая текст по ролям и не изменяя ничего.

К 7 классу структура и порядок подготовительных упражнений сохраняется, но увеличивается количество фраз для имитации, точно так же, как и объём диалога. В «Spotlight» для 7 класса такие упражнения становятся «речевой разминкой» перед основным этапом. В учебнике «Spotlight» для 8 и 9 класса подготовительные упражнения встречаются чаще всего в фонетическом разделе «Say it right», «Intonation», которые до этого не были представлены в данном УМК. В «Say it right» учащимся предлагается послушать аудиозапись и выбрать правильный ответ на вопрос. В разделе «Intonation» сделан акцент на произносительные навыки в диалогической речи, например падающая или поднимающаяся интонация и список фраз, которые необходимо произнести за диктором.

Таким образом, в УМК «Spotlight» доля базовой имитативной и подстановочной практики посредством подготовительных упражнений в среднем составил 36%. Такие задания соответствуют этапу формирования речевого навыка и образуют прочный фундамент для развития диалогической речи. Начинают формироваться речевые автоматизмы для последующего использования в более свободной практике.

Рассматривая долю условно-речевых упражнений, можно отметить постепенный рост количества заданий такого вида и сложность, что показывает логичный переход от простой имитации к применению фраз в условных ситуациях общения. В среднем их доля составила около 33%, что на 3% ниже, чем доля упражнений подготовительного характера. Условно-

речевые упражнения составляют основу для второго этапа развития диалогической речи – совершенствования речевых навыков.

Приведем в пример условно-речевое задание из УМК «Spotlight 5» модуля 1b «First Day». В данном упражнении учащимся представлен «диалог-эталон» и роли говорящих для воспроизведения такого же диалога, но с подстановкой новых данных – имен и возраста. Диалог не спонтанен, он проговаривается в рамках заданного «образца» и служит заданием для совершенствования навыка диалогической речи. В УМК «Spotlight 7» условно-речевые упражнения для развития диалогической речи претерпевают изменения. Начиная с 7 класса, после диалогов и заданий на понимание прочитанного появляется таблица с опорными фразами то есть появляются несколько вариантов для коммуникативного поведения. Так, например, в юните 6b «Teen camps» отображены речевые клише для приглашения, согласия или отказа, что создает выбор ответов учеников, хоть и в рамках заданного диалога.

Речевые упражнения закладывают фундамент для этапа развития речевого умения. Процент таких упражнений растёт с каждым классом, что показывает позитивную динамику. Несмотря на это, их процент не является достаточным для формирования речевого умения и говорит о дефиците тренировки диалогической речи без опор и «эталона» диалогического текста.

Приведем в пример задание речевого характера из учебника «Spotlight 5» юнита «English in Use 6». Учащиеся могут использовать предложения в качестве опоры для построения собственного диалога для того, чтобы пригласить друга в кино, зоопарк или кинотеатр. К 7 классу в учебнике «Spotlight» появляются уже более развёрнутые задания речевого типа, но все еще с сохранением опор. Например, в юните «English in Use 2» ход диалога, аргументы и коммуникативное поведение учащиеся определяют самостоятельно. В отличие от упражнений речевого типа в учебниках «Spotlight 5» и «Spotlight 6», в заданиях данного типа учебника начинается

появляться творческий элемент, не ограничивающий общение или ставящий конечную цель коммуникации.

Данный элемент сохраняется в «Spotlight 8» и добавляется всё больше свободной коммуникации, обучающиеся уже самостоятельно выбирают предмет обсуждения. Примером, иллюстрирующем это, является номер 4 юнита «4b. Listening and speaking». В нем представлены фразы для выражения вопроса, одобрения или неодобрения в ситуации выбора одежды для вечеринки. В юните «5a. Reading and vocabulary» в задании отсутствуют речевые опоры, диалог становится «профессиональным», поскольку роли, описанные в задании, требуют соответствующего поведения при общении.

Доля речевых упражнений с 7 по 9 класс выросла на 8% зачастую посредством перехода условно-речевых заданий в речевые. Например, в задании номер 8 юнита «1a. Reading and vocabulary» после прочтения текста про фестивали разных стран учащимся необходимо не просто ответить на вопросы по тексту в парах, но и примерить на себя роли журналиста и участника праздника, самостоятельно сформировав вопросы и ответить на них без подготовки.

Упражнения, имеющие проблемный характер, очень малочисленны и встречаются в учебниках редко, несмотря на то что их процент увеличивается с каждым классом. Проблемные задания входят в группу речевых упражнений, а значит, согласно Е.И. Пассову, применяются на этапе развития речевого умения. Задания проблемного типа составили наименьшую группу и были представлены в учебнике «Spotlight» только для 8 и 9 класса.

Рассмотрим проблемные задания из учебника «Spotlight» для 8 и 9 класса и проверим ключевые критерии. В учебнике «Spotlight 8» в разделе «Going Green 4», посвященном экологическим проблемам, учащиеся сначала читают текст про эко одежду и её пользу, а затем должны убедить соседа покупать вещи только из натуральных материалов. В учебнике «Spotlight 9» почти все проблемные задания основаны на обсуждении проблемных вопросов, например задание юнита «4a. Reading and vocabulary». Однако, одно

из проблемных заданий выделяется за счёт своего формата и редко встречается. В упражнении юнита «7d. Vocabulary and speaking» задачей ученика и организатора становится договориться о занятиях, принимая во внимание существующие ограничения.

Упражнения порождают затруднения, поскольку в первом упражнении для обоснования своей точки зрения учащимся необходимо выбрать аргументы из прочитанного текста, а также прогнозировать возможные контраргументы. Затруднение второго упражнения состоит в необходимости сравнения, анализа разных данных для выявления общего решения

Объективное противоречие первого задания кроется в преодолении сопротивления, которое может возникнуть в процессе убеждения. Противоречие второго же состоит в желаниях покупателя, который располагает только 5 фунтами за час, и условиями организатора, чьи занятия стоят 6 фунтов. Данную дилемму можно решить лишь договорившись.

Проблемные задания находятся в зоне ближайшего развития, поскольку диалог требует от учащихся новых способов действия для предвосхищения возражений, адаптации аргументации и управления коммуникативной стратегией. Во втором проблемном упражнении учащиеся уже способны запрашивать информацию, соглашаться или отказываться, но находить компромисс в ситуации торга становится для них новым умением.

Первое задание побуждает к поиску нового знания, поскольку учащимся недостаточно использовать простые речевые клише, а владеть хорошей аргументацией. На основе прочитанного им также необходимо сделать выводы о пользе эко-одежды. Поиск нового знания во втором задании возникает при необходимости прийти к компромиссу, обучающиеся начинают использовать тактики уступок, убеждения и компромисса.

Инициирование внутренней познавательной потребности при решении первого упражнения происходит за счёт моделирования реальной жизненной ситуации и большой значимости рассматриваемой темы, оно связано с ранее усвоенным знанием, поскольку учащиеся уже ознакомились с

рассматриваемыми вопросами посредством прочтения текста. Анализируя второе задание, можно отметить, что внутренняя познавательная потребность выражается посредством решения проблемы в почти реальной жизненной ситуации. Задание связано с ранее пройденной темой «Здоровье» и содержит лексические единицы, которые не являются новыми для обучающихся.

В среднем процент проблемных заданий остаётся очень низким и в общем количестве диалогических заданий составляет 1%. Можно сделать вывод об отсутствии творческой, спонтанной коммуникативной практики в 5-7 классе и её недостатке в 8-9 классе, поскольку доля таких заданий составила всего 5-7% среди диалогических заданий. Такая доля является недостаточной для побуждения учащихся к коммуникации и должна быть увеличена, что говорит о необходимости разработки заданий такого типа.

Таким образом, в линейке «Spotlight» под редакцией Ю.Е. Ваулиной и Дж. Дули нарушен принцип иерархичности и преемственности системы упражнений из-за низкой доли речевых упражнений, составляющей в среднем 23%, вырастая всего на 3% по сравнению с 5 классом. Согласно И.В. Рахманову и Е.Н. Солововой, доля таких упражнений среди диалогических должна составить не менее 40%. [24, 25] М.И. Махмутов указывает, что доля проблемных заданий должна составлять 10-15%. По мере возрастания класса доля речевых упражнений должна увеличиваться, а процент подготовительных и условно-речевых заданий сокращаться. Обучающимся в основном обеспечена управляемая практика, не ориентированная на свободное взаимодействие.

2.2 Разработка комплекса проблемных заданий для обучения диалогической речи

Как показал анализ учебника «Spotlight» для обучающихся в средней школе, процент проблемных заданий для обучения диалогической речи является очень низким и должен быть увеличен. Учащиеся занимаются

«контролируемой практикой», работая «по образцу», подставляя фразы в диалог, но редко сталкиваются с необходимостью говорить самостоятельно – разрешать противоречие, убеждать партнёра, искать выход из ситуации в условиях ограниченного выбора.

Дидактическое пособие с проблемными заданиями, разработанное нами, ориентировано на учителей английского языка, обучающихся 5-9 классы и неразрывно связано с учебником «Spotlight». Ключевой особенностью нашей разработки стало использование проблемных заданий посредством педагогических технологий, которые обеспечивают его проблемный аспект, создавая естественную коммуникативную среду. Под проблемным заданием мы понимаем задание, содержащее объективное противоречие и не имеющее единственно верного решения, которое требует от обучающихся самостоятельного поиска решения проблемы с использованием иностранного языка. Педагогическая технология выступает в качестве формы организации такого задания, поскольку она представляет вид взаимодействия учеников (групповая или парная работа), определяет способ предъявления проблемы (кейс-стади, ролевая игра, метод проблемного проекта и т.д.), регламентирует ход выполнения работы.

С учётом теоретических выводов и анализа учебника «Spotlight» для 5-9 класса мы должны учесть следующие задачи:

1. Модернизировать типовые диалогические упражнения учебника «Spotlight» в проблемные задания, предусматривающие информационный дисбаланс, ролевые ограничения, дилеммы и необходимость группового обсуждения.
2. Разработать дидактическое пособие, систематизированное по классам и основанное на проблемных заданиях в рамках этапа совершенствования речевых умений с 5 по 9 класс.
3. Создать 17 проблемных заданий, реализованные через такие проблемные технологии как: информационный разрыв, кейс-стади, ролевая игра, дискуссионный метод. Оформить их в виде

технологических карт с указанием этапов, тайминга, речевых опор и раздаточных материалов.

При разработке пособия мы опирались на дидактические принципы, которые определяют отбор содержания, конструирование проблемных заданий и организацию работы. Каждый из принципов имеет свое теоретическое обоснование, что позволяет рассматривать пособие в качестве целостной системы развития диалогической речи.

Первым принципом стал принцип проблемности, подразумевающий наличие проблемного задания, которое необходимо решить. Это основополагающий принцип, который определяет цель коммуникативной деятельности учащихся. Применительно к обучению диалогической речи, проблемная ситуация возникает при нехватке информации в ситуации несовпадения целей и ресурсов. Проблемный характер диалогического задания запускает речемыслительный механизм, поскольку обучающиеся начинают вслушиваться и анализировать речь собеседника, выбирать коммуникативную стратегию и реакцию на сказанное. Проблемный принцип выступает главным стимулом к началу общения для решения учебной проблемы.

Принцип коммуникативной направленности является вторым принципом разработки нашего пособия, поскольку решение той или иной задачи не может обойтись без прямого взаимодействия учащихся. В проблемном обучении задача обучающихся кроется не в механическом воспроизведении реплик по памяти или подстановки фраз, а в разрешение ситуации, основанной на реальной ситуации, а значит – требующей подлинного общения.

Третьим принципом послужил учет трудностей, возникающих при обучении диалогической речи из-за психолого-возрастных особенностей. Ниже представлена таблица трудностей, перечисленных в теоретической главе и её разрешение посредством проблемных педагогических технологий.

В таблице 4 приведены психолого-возрастные ограничения в системе проблемных заданий в 5-7 и 8-9 классах.

Таблица 4

Психолого-возрастные ограничения и их компенсация в системе проблемных заданий.

Классы	Проблема	Как учтено в пособии
5-7	Преобладание конкретно-образного мышления над гипотетико-рассуждающим	Отсутствие абстрактных тем, все темы связаны с реальной жизнью
5-7	Кратковременная концентрация	Активная смена этапов
5-7	Преобладание механического запоминания над творческим комбинированием	Наличие речевых опор в каждом проблемном задании
5-7	Страх ошибки	Безоценочный этап анализа ошибок, наличие речевых опор
8-9	Способность к абстракции, гипотетико-рассуждающее мышление	Наличие этических дилемм в дискуссии, необходимость аргументации и учёта последствий
8-9	Повышенная эмоциональная неустойчивость	Наличие речевых опор, комфорт среды для обсуждения
8-9	Избирательность в темах	Личная значимость тем

Последним принципом стала дифференциация, обусловленная неоднородностью класса, в котором могут обучаться подростки с разным уровнем сформированности навыков. В соответствии с требованиями ФГОС, целью такого подхода является обеспечение учащихся условиями, ориентированными на раскрытие потенциала каждого ученика. К каждому проблемному заданию будут представлены речевые опоры, разделённые на минимальные для сильных учеников и расширенные для слабых. Ученикам с продвинутым уровнем знаний будут представлены дополнительные задания, например, оценить диалог другой пары, предложить несколько вариантов решения проблемы, проанализировать речь собеседника на наличие ошибок.

Разработанное нами пособие состоит из пояснительной записки, обуславливающей актуальность использования проблемных заданий при обучении диалогической речи и комплекта материалов. Данный комплект материалов включает: технологические карты проведения технологий на

основе проблемных заданий с описанием темы, цели, класса, оснащения, языковых опор для сильных и слабых учеников, этапов проведения технологии, дополнительных заданий, а также раздаточные материалы для обучающихся. Дидактическое пособие включает 17 проблемных заданий, основанных на конкретных юнитах и распределённых по классам. 5, 6, 7 и 8 и 9 классу были разработаны такие технологии как ролевая игра, кейс-стади и информационный разрыв, их количество составило 15 заданий. Технология дискуссии была разработана только для 8 и 9 класса, что обусловлено психолого-возрастными особенностями учащихся, поскольку именно в этом возрасте у подростков происходит развитие гипотетико-рассуждающего мышления и способности к абстракции. Общее количество проблемных заданий составило 17.

Все наши разработанные материалы основаны на диалогических заданиях в учебнике «Spotlight», по которым обучаются подростки, изучающие английский язык. Это стандартные задания, но модифицированные в проблемном ключе. Рассмотрим несколько из них.

Проблемное задание «The best candidate» лежит в основе технологии кейс-стади. Проанализируем стандартный вариант условно-речевого упражнения, предложенный для выполнения 5 классу. Стандартное упражнение направлено на развитие диалога-расспроса в ситуации знакомства на вечеринке. В начале учащиеся должны ознакомиться с фразами-вопросами и разыграть мини-диалог друг с другом. Затем им предложен диалог, который необходимо прослушать и вставить фразы, подходящие по содержанию. В задании «Портфолио» учащиеся должны разыграть ролевую игру-знакомство, учащиеся следуют структуре образца, подставляя имена и другие личные данные. Свободная коммуникация отсутствует, диалог сведён к формальному обмену репликами. Коммуникативная задача состоит в обмене информацией и не требует принятия решения. Наше проблемное задание трансформирует этот же лексико-грамматический материал в кейс-стади с элементами выбора и аргументацией, поскольку им необходимо выбрать одного кандидата из 5 для

программы по обмену студентов, которая имеет свои требования. Учащиеся используют вопросы, представленные в учебнике для обсуждения каждого из претендентов. Они аргументируют свой выбор, сравнивают и анализируют. Таким образом, мы превратили тренировочный диалог-расспрос в проблемный кейс, требующий использование языка для его разрешения.

В основе технологии информационный разрыв лежит проблемное задание «Booking theatre tickets». Проанализируем задание, представленное в учебнике и определим его недостатки. В начале обучающиеся повторяют речевые клише, читают готовый диалог между продавцом билетов и покупателем, а затем должны разыграть такой же диалог с учётом данных из представленной афиши, сохраняя всю структуру образца. Коммуникативной задачей служит воспроизведение диалога по образцу, а значит свободная речевая практика отсутствует, а «контролируемая практика» отрабатывается учениками. Мы модернизировали данное задание на основе технологии информационный разрыв и предложили решить противоречие. Проблемное задание заключается в том, чтобы узнать всю необходимую информацию про цены, стоимость билетов, скидки у собеседника и вместе принять решение о выборе спектакля. Учащиеся могут использовать речевые опоры из №1, но структуру и ход диалога определяют самостоятельно. В конце учитель выводит все данные на слайд и узнаёт про выбор учащихся. Мы трансформировали условно-речевое упражнение в проблемно-речевое, изменяя только его характер.

Проблемное задание для 7 класса «Buying an underground ticket» легло в основу технологии ролевая игра. Структура данного упражнения из учебника «Spotlight 7» почти не отличается от задания, описанного ниже. Ученики должны прочитать и повторить фразы, затем диалоги и разыграть подобный диалог между пассажиром и кассиром. От участников не скрыта информация о пункте назначения, стоимости билетов, количестве человек, которые должны поехать, то есть противоречие, как и мотивация к речи отсутствует. Упражнение не располагает к имитации реальной коммуникации, так как в

жизни часто реальное не сходится с желаемым. Наше задание сохраняет направленность ролевой игры, но трансформирует ее характер: моделирует реальную ситуацию, в которой участники должны прийти к компромиссу, выражать инициативу и реагировать в соответствии с репликами собеседника.

Проблемное задание «The school bully», основанное на дискуссии, было использовано для развития диалогического навыка в 8 классе. Задание из учебника является обычным условно-речевым упражнением на отработку структур выражения совета и его следствия. Обучающимся необходимо сопоставить проблемы с решением, а затем составить аналогичные предложения для других проблем. Данное задание эффективно для отработки клише на уровне фразы, но оно не способно формировать диалогическую речь, поскольку не создаёт условий для взаимодействия. На его основе мы сделали проблемное задание в виде дискуссии – новый ученик подвергается травле, но и одновременно служит её причиной. Учащиеся получают разные позиции и должны аргументированно их защитить. Задание переносит лексико-грамматические структуры в дискуссию и развивает подлинно диалогические умения: убеждение, аргументацию и реагирование на согласие или отказ. В данном случае, проблемное задание не заменяет упражнение, а выводит его на уровень спонтанной коммуникации.

Таким образом, разработанный комплекс проблемных заданий, включающий 17 упражнений для 5-9 классов, реализован нами через 4 проблемные технологии. Комплекс заданий соответствует заявленным принципам проблемности, коммуникативной направленности, учёту возрастных особенностей и дифференциации. Все задания разработаны для перехода обучающихся с этапа «контролируемой практики» на этап свободной речи. Эффективность разработанных заданий была подтверждена в ходе апробации, результаты которой представлены в следующей главе.

2.3. Результаты апробации разработанного дидактического пособия

Апробация разработанного заданий проводилась на базе лицея №488 Выборгского района города Санкт-Петербурга в 5, 6, 7 и 8 классе с использованием 4 проблемных технологий: ролевой игры, кейс-стади, информационного разрыва и дискуссии. Общее количество человек в каждом классе составило: в 5 классе (30 человек), в 6 классе (27 человек), в 7 классе (28 человек), в 8 классе (25 человек). Обучающиеся были разделены на контрольную и экспериментальную группу.

Контрольные группы обучающихся по стандартным заданиям составили в 5 классе - 15 человек, в 6 классе – 13 человек, в 7 классе – 14 человек, в 8 классе – 12 человек. Контрольные группы выполняли обычное задание, представленное учебником. Экспериментальные группы, выполнявшие проблемные задания, составили: 15 человек в 5 классе, 14 человек в 6 классе, 14 человек в 7 классе, 13 человек в 8 классе. Диалогическая речь обучающихся оценивалась по критериям, представленным в теоретической главе: коммуникативная эффективность, включённость в коммуникацию, поддержание диалога, правильность применения языка, объём диалога, произношение и интонация. Результаты обеих групп представлены в приложении №2.

Технология кейс-стади «The best candidate», основанная на юните 4b, была выбрана для проведения в 5 классе. Ученики контрольной группы (15 человек), выполнявшие стандартное задание из учебника, должны были задать вопросы о личной информации и ответить на них. Экспериментальная группа (15 человек) выполняла проблемное задание, в котором обучающиеся должны были выбрать одного из кандидатов для учебы по программе обмена студентов, учитывая требования программы. Ученикам были представлены 5 карточек претендентов с указанием имени, возраста, достижений и т.д. Они также обсуждали достоинства и недостатки каждого претендента и аргументировано выстраивали свою позицию.

Технология информационный разрыв «Booking theatre tickets», основанный на юните 8, была проведена в 6 классе. Контрольная группа (13 человек) выполняла стандартное условно-речевое упражнение, не развивающее диалогическую речь. Они разыгрывали диалог, представленный в юните, мало изменяя его и не используя свободную коммуникацию. Экспериментальная группа (14 человек) занималась свободной речевой практикой, используя разработанное проблемное задание. В парах ученики должны были выяснить все детали брони билетов, договориться о покупке и осуществить диалог-расспрос.

Технология ролевая игра «Buying an underground ticket», которая основывалась на юните 2с, стала одной из первых технологией, которая была внедрена в процесс обучения. Она проводилась в 7 классе для экспериментальной группы, включавшей 14 человек. Задание представляло собой парную ролевую игру «Пассажир - Кассир», в которой просто купить билет было недостаточно, поскольку игра была осложнена ограничениями. Для решения было необходимо найти альтернативный вариант и прийти к компромиссу. Участники получали разные роли как кассиров, так и пассажиров, и должны были договориться о покупке, используя этикетный диалог. В отличие от экспериментальной, контрольная группа разыгрывала не проблемный диалог без ограничений, а значит не реализовывала коммуникативный потенциал в полной мере.

Технология дискуссия «The school bully» проводилась для 8 класса и была основана на юните 4е, рассказывающем о помощи подросткам в трудной ситуации. Контрольная группа (12 человек) соотносила виды проблем с советами, которые должны помочь в разных ситуациях и использовала речевые клише для формирования высказываний. Посредством этого проводилась контролируемая практика речи, не основанная на творчестве и свободной коммуникации. Экспериментальная группа (13 человек) работала с разработанным нами проблемным заданием, разрешая противоречие. Учитель разделил два класса на сторонников и противников помощи одноклассника,

который обижает других. В ходе дискуссии учащиеся формировали собственную точку зрения, аргументировали её и оспаривали контраргументы противника.

Сравним средний балл результатов исследования, проведённых в 4 классах (Приложение №2).

Анализ коммуникативной эффективности выявил то, насколько хорошо обучающиеся справились с решением коммуникативной задачи посредством построения диалогов. Средняя оценка контрольной группы в 5 классе составила 3 балла, экспериментальной – 4, что показывает прирост в 0,5 балла. Оценка контрольной группы в 6 классе составила 3,5, в то время как экспериментальная получила оценку на пол балла выше. Это связано с тем, что обучающиеся второй группы восстанавливали необходимую информацию в процессе общения, что напрямую повлияло на увеличение эффективности выстраивания диалога-расспроса. Прирост среднего балла в 7 классе, где проводилась проблемная ролевая игра составил 1 балл, что является наибольшим показателем в этой категории. Ролевая игра с ограничениями вынуждала обучающихся придумывать новые способы решения проблемы и это привело к возрастанию эффективности выполнения коммуникативной задачи, в отличие от задания, которое предлагало решение в готовом виде. Прирост балла в 8 классе также составил 1 балл, поскольку дискуссия на тему буллинга требовала от обучающихся выражение собственной позиции, чёткой аргументации и прогнозирования контраргументов. Несмотря на то, что средний балл в 8 классе ниже, чем в 6 или 7, прирост балла стал значительным, поскольку контрольная группа показала не самый хороший результат. Таким образом, проблемные задания больше всего повысили коммуникативную эффективность в 7 и 8 классе.

Следующим критерием стала включённость участников в общение. Данный критерий оценивает инициирование реплик, выявляет наличие пауз и равномерность распределения инициативы. Контрольная группа 5 класса показала не очень хороший результат, экспериментальная же получила за

данный критерий на балл выше. Обучающиеся контрольной группы следовали образцу, не проявляли инициативу и не активно контактировали с собеседником. Во второй же группе задание требовало высказывание требовало учёта мнения каждого члена группы, иначе группа не смогла бы разрешить противоречие. В 6 классе прирост составил пол балла, учащиеся экспериментальной группы активнее проявляли себя в коммуникации. В 7 классе был выявлен прирост балла на одну единицу, поскольку в ролевой игре каждый из участников должен был инициировать реплики и реагировать на них. В 8 классе балл экспериментальной группы составил 4 балла, так как в дискуссии учащиеся активно выражали свою точку зрения. Контрольная группа ограничилась короткими ответами и выстраиванием реплик по шаблону. Принимая во внимание всё вышеперечисленное, можно сделать вывод о том, что проблемные задания повышают включённость и участие каждого члена группы, поскольку создают ситуацию с ограниченным выбором и поиском решения проблемы.

Критерий «поддержание диалога и реактивность» показывает умение активно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и реагировать на реплику. Прирост балла в 5 классе составил одну единицу, так как обучающиеся экспериментальной группы чаще переспрашивали друг друга, уточняя информацию про кандидатов. Прирост балла в 6 классе также показал улучшения в поддержании диалога, поскольку выбранная технология информационный разрыв побуждала учеников задавать вопросы. Группа, занимавшаяся стандартным заданием и имевшая всю информацию, не нуждалась в высказывании уточняющих вопросов. Ролевая игра в 7 классе, побуждала экспериментальную группу к реакции на неожиданные реплики партнёра, что отразилось в увеличении балла с 3,5 до 4,5. Контрольная группа 8 класса чаще ограничивалась короткими ответами, поскольку ей не нужно было рассуждать, в то время как вторая группа того же класса активно слушала и реагировала на высказывания учащихся. Это повысило критериальный балл с 2,5 до 4. Такие проблемные технологии как информационный разрыв и

дискуссия улучшили поддержание коммуникации, поскольку именно неполнота информации и межгрупповой конфликт требуют активного слушания и восприятия информации.

Правильность использования языка должна была выявить лексические, грамматические ошибки, а также уместность использования речевых клише. В 5 классе средний балл не изменился, поскольку младшие школьники находятся на этапе накопления языкового материала и используют простые конструкции. В отличие от него, в 6 классе ученики активнее использовали вопросительные конструкции и клише, что дало прирост в половину балла. В 7 классе обе группы показали хороший результат, и ролевая игра не привела к увеличению языковой корректности, но и не снизила её. Прирост балла в 8 классе составил пол единицы, поскольку учащиеся экспериментальной группы активнее использовали речевые клише, что отразилось на правильности использования языка. Таким образом, проблемные задания не оказали существенного влияния на корректность использования языка, поскольку для этого нужна более длительная практика речи. Рост правильности отстаёт от роста коммуникативной эффективности на этапе развития речевого навыка.

Критерий «объем диалога» отражает норму количества реплик, закрепленными во ФГОС. В 5 классе обе группы достигли желаемого объема используемых фраз (примерно 4-5 реплик), что показало неготовность пятиклассникам к длинным высказываниям и длинным диалогам. Экспериментальная группа 6 класса показала прирост в пол балла, что объясняется проговариванием более развёрнутых диалогов, поскольку учащимся необходимо было уточнить недостающую информацию. В экспериментальной группе объем реплик оказался ниже, чем в контрольной группе, поскольку иногда в ролевой игре возникали ситуации непонимания и диалог заканчивался быстрее. Во второй же группе количество реплик не было сокращено, но содержание диалога было хуже. В контрольной группе 8 класса диалоги были короткими и количество реплик не было соблюдено. В экспериментальной группе учащиеся обменивались мнением и за счет этого

использовали большее количество реплик. Таким образом можно отметить, что проблемные задания не привели к увеличению объёма диалога, несмотря на то, что привели к улучшению его содержания.

Критерий «произношение и интонация» анализирует фонетический аспект речи, правильность ударения и эмоциональную окраску высказываний. Показатели по данному критерию не показали видимых результатов среди пятиклассников, шестиклассников и семиклассников. Только при использовании проблемной технологии «дискуссия» обучающиеся экспериментальной группы 8 класса чаще использовали эмоционально окрашенную интонацию, в основном при оспаривании аргументов противника и выражении позиции. Результаты исследования эффективности произношения и интонации показали, что произносительный навык почти не зависит от типа задания, поскольку данный навык, точно также как и языковой, формируется годами и не может быть улучшен за одно занятие.

Результаты исследования показали, что во всех экспериментальных группах средний балл стал выше на половину единицы или единицу измерения по сравнению с контрольными группами. Больше всего проблемные задания оказали эффект на содержательную составляющую, выраженную в решении коммуникативной задачи, включенности в диалог и его поддержании. Подростки стремились к достижению цели диалога, а не просто к обмену репликами, старались быть активными за счет обладания информацией, предоставленной только им. Участники экспериментальной группы больше задавали уточняющие вопросы, были активными слушателями и реагировали на реплики собеседника с большим желанием.

Меньшую эффективность проблемные задания оказали на правильность использования языка, объем реплик и произносительный навык. Языковой и произносительный навыки невозможно сформировать за несколько занятий, поскольку они требуют многократной отработки. Проблемные задания также не гарантируют увеличения количества используемых реплик, но влияют на качество содержания диалога изнутри.

Выводы по второй главе

Во второй главе исследования была представлена работа по обучению учащихся среднего звена диалогической речи посредством проблемных заданий. Она основывалась на анализе учебно-методического комплекса учебника «Spotlight», который определил принципы разработки дидактического пособия с проблемными заданиями. Апробация данных материалов прошла в лицее №488 Выборгского района Санкт-Петербурга.

Анализ учебника показал, что при большом количестве упражнений, доля диалогических заданий в нём составляет в среднем около 17% и снижается до 14-15% в 8 и 9 классе вместо ожидаемого роста. Среди диалогических заданий преобладают упражнения подготовительного и условно-речевого типа, в то время как доля речевых упражнений не превышает 25%. Проблемные задания отсутствуют в 5-7 классе и составляют максимум 7% от общего числа диалогических заданий. Это позволяет сделать вывод о недостаточности коммуникативной направленности рассматриваемого учебника.

Для увеличения доли проблемно-речевых упражнений нами было разработано дидактическое пособие, в основу которого лёг принцип использования проблемных заданий, которые были реализованы посредством педагогических технологий. Все задания модернизированы на основе стандартных упражнений учебника «Spotlight» и ориентированы на развитие речевых умений. При разработке были использованы принципы коммуникативной направленности, проблемности, учёта психолого-возрастных трудностей и дифференциации.

Результаты апробации, проведённой в 5, 6, 7 и 8 классе с использованием технологий разных видов позволили сделать вывод об эффективности разработанного пособия. Экспериментальные группы получили наибольший балл по сравнению со средним баллом контрольной группы. Наилучший результат был зафиксирован по критериям «Коммуникативная

эффективность», «Включённость в диалог» и «Поддержание диалога». Это доказывает, что проблемные задания стимулируют учащихся к достижению коммуникативной цели, активности и реактивности в процессе общения. Исследование также показало, что проблемные задания оказывают незначительные изменения на корректность использования языка, произносительный навык и объем диалога, что объясняется необходимостью постоянной тренировки и применения языка.

Заключение

В проведённом нами исследовании рассматривалась проблема обучения диалогической речи учащихся среднего звена на основе проблемных заданий. Поставленная цель была достигнута, задачи были реализованы в полном объёме.

В теоретической главе были рассмотрены теоретические основы диалогической речи. Было представлено несколько подходов к пониманию диалога, перечислены его виды, механизмы порождения. Были определены психолого-возрастные особенности обучающихся 5-9 класса и трудности, возникающие из-за них. Также были рассмотрены два подхода обучения диалогической речи и требования ФГОС, предъявляемые к учащимся в 5-9 классах. Была проанализирована трёхуровневая модель Е.И. Пассова, включающая несколько этапов для развития речевых навыков. Последний этап, требующий свободной коммуникации может быть реализован посредством проблемных заданий в основе которых лежит противоречие, необходимое для разрешения.

Такие задания могут быть реализованы посредством педагогических технологий, имеющих проблемный характер. К ним относятся ролевые игры, кейс-стади, информационный разрыв и дискуссия, которые ориентированы на конкретные типы диалогов, которым должны обучаться как младшие, так и старшие подростки.

В практической главе нами была проведена опытно-экспериментальная работа по обучению диалогической речи на основе проблемных заданий учащихся среднего школьного звена. Для этого был проведён анализ учебника «Spotlight», выявивший как нехватку диалогических заданий в целом, так и проблемно-речевых упражнений в частности. Это позволило сделать вывод о нарушении иерархии упражнений в учебнике и недостаточной ориентации на развитие свободной коммуникации. Данный анализ выявил необходимость

разработки дидактического пособия, содержащего проблемные задания для развития навыка спонтанной диалогической речи.

Разработанное пособие содержит 17 проблемных заданий, которые систематизированы согласно четырем проблемным технологиям. Они основаны на диалогических заданиях из учебника «Spotlight» для 5-9 классов и трансформированы в задания, имеющие проблемный характер. Пособие состоит из 17 технологических карт, в которых описаны тема, цель, класс, оснащение, языковые опоры для сильных и слабых учеников, этапы проведения технологии и дополнительное задание. Принципы коммуникативной направленности, проблемности, дифференциации и учёта психолого-возрастных трудностей соблюдены в полной мере.

Апробация подтвердила эффективность разработанного пособия. Экспериментальные группы превосходили контрольные по показателям «Коммуникативная эффективность», «Включённость в диалог» и «Поддержание диалога». Это позволило сделать вывод о том, что проблемные задания наиболее эффективно развивают именно содержательный аспект диалогической речи, то есть развивают умения решения коммуникативной задачи, инициирования и поддержания диалога, аргументирования своей позиции и реагирования на высказывания собеседника. Менее всего проблемные задания развивают формально-языковые навыки, то есть грамматическую и лексическую правильность, произношение и объем реплик. Это обосновано важностью более длительной и систематической работы над ними и невозможностью формирования за одно занятие. Несмотря на это, наши результаты подтверждают целесообразность применения разработанного дидактического пособия как дополнения к учебнику «Spotlight» для 5-9 классов.

Список литературы

1. Алпатова Р. С. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Рос. акад. образования, Ин-т общ. сред. образования; [Р. С. Алпатова и др.]. - Москва : Изд-во УРАО, 1997. – 111 с.
2. Блох М.Я., Поляков С.М. Строй диалогической речи. Монография. - Москва: Прометей, 1992. – 153 с.
3. Богатырко А.О. Учебная дискуссия как эффективный метод обучения иностранному языку // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. №5-2 (92). – С. 44-47
4. Бородулина М.К., Минина Н.М. Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе. – М.: Высшая школа, 1968. – 118 с.
5. Ваулина Ю.Е, Дули Д. Английский язык 5 класс, учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс. — 9-е изд.. — Москва, Newbury, Berkshire : Просвещение, Express Publishing, 2012 — 124 с. – (Английский в фокусе)
6. Ваулина Ю.Е, Дули Д. Английский язык 6 класс, учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс. — 9-е изд.. — Москва, Newbury, Berkshire : Просвещение, Express Publishing, 2008 — 136 с. – (Английский в фокусе)
7. Ваулина Ю.Е, Дули Д. Английский язык 7 класс, учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс. — 9-е изд.. — Москва, Newbury, Berkshire : Просвещение, Express Publishing, 2009 — 130 с. – (Английский в фокусе)
8. Ваулина Ю.Е, Дули Д. Английский язык 8 класс, учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс. — 9-е изд.. — Москва, Newbury, Berkshire : Просвещение, Express Publishing, 2012 — 216 с. – (Английский в фокусе)
9. Ваулина Ю.Е, Дули Д. Английский язык 9 класс, учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко,

- В.Эванс. — 9-е изд.. — Москва, Newbury, Berkshire : Просвещение, Express Publishing, 2010 — 216 с. — (Английский в фокусе)
10. Вершинина Т. С., Жукова Н. В. Единство субъективных предикторов речевого поступка как индикатор активности субъекта в образовательной деятельности: эмпирическое исследование // Вестник НГПУ. 2023. №6.
11. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология. /Под ред. Д. Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с.
12. Выготский, Л. С. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия — М.: Изд. Центр «Академия», — 2003- 48 С.
13. Горбатова Т.Н., Рыбушкина С.В. Использование метода кейсов при обучении иностранному языку в рамках профессиональной языковой подготовки в неязыковом вузе // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 741–743
14. Грудина С.А., Гальцов П. И., Батурина Э. Р. Развитие диалогической речи у младших школьников в условиях языкового барьера// МНИЖ. 2023. №8 (134). — 20 с.
15. Карасик В.И. Язык социального статуса. — М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. — 333 с.
16. Кенжебаева К. Б. Особенности развития мышления в подростковом возрасте// Теория и практика современной науки. 2020. №11 (65). — с. 24-29
17. Ковальчук, М.А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: Методическое пособие для преподавателей иностранных языков. — М.: Высшая школа; Научнообразовательный центр «Школа Китайгородской», 2008. — С. 84
18. Колясникова О. А. Прием обучения иностранному языку «Rich interaction and information gaps» (Активное взаимодействие и недостающая информация) как способ создания языковой среды на уроках иностранного языка// Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2022. №18. — С. 139

19. Кон И.С. Психология юношеского возраста : (Проблемы формирования личности). Учеб, пособие для студентов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1979. — 175 с
20. Литвинов Н.А. Диагностика эмоциональной сферы детей и подростков: / Сост.: Н.А. Литвинов. — Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2020 — С. 20
- Махмутов М.И. Избранные труды: В 7 т./ М.И. Махмутов – Казань: Магариф – Вакыт, 2016
21. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
22. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1983. — 199 с
23. Рапацкий Б.И. Рефлексия как один из механизмов развития личности подростков // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2014. №1 (37). – С. 151
24. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке — М. : Высш. школа, 1980. — С.33-39
25. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам — Москва : АСТ, Астрель, 2008. — С. 40-66
26. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. – Воронеж, 2001. – 252 с.
27. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по иностранному (английскому) языку (базовый уровень) : для 5-9 классов образовательных организаций / Министерство просвещения Российской Федерации. – Москва, 2025. – 252 с
28. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. – М. : Просвещение, 2020. – 65 с. – (Стандарты второго поколения).

29. Цигичко Е. А., Криворучко М.О. Характеристики свойств внимания у мальчиков и девочек в младшем подростковом возрасте// Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2023. №1 (25). – С.11
30. Читао И.А. К вопросу о приемах обучения диалогу в старших классах // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. №1. – С. 209
31. Чудайкина Г. М., Логинова Н. Ю., Костоварова В. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. №4. – С. 87
32. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста. // Педология юности. – М.-Л.: Литература, 1931. – 453 с.
33. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии: Под ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
34. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
35. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Издательская группа «Прогресс2, 1996». – 257 с.
35. Якубинский Л.П. О диалогической речи: избранные работы: Язык и его функционирование. – М., 1986. – с. 17-58
36. Barrows H. S., Tamblyn R. M. Problem-Based Learning: an Approach to Medical Education. Springer Series on Medical Education, 1980. – 224 p.
37. Biggs J., Tang C. Teaching For Quality Learning at University. McGraw-Hill Education (UK), 2011. – 389 p.
38. Dewey J. The Political Writings. Ed. Dedra Morris, fan Shapiro. Hackett PublishingCo., Inc. Indianapolis/Cambridge, 1993.
39. Dewey J., Theory on Moral Life (New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc., 1960.). – 188 p.
40. Dochy F., Segers M., Van den Bossche P., Gijbels D. Effects of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis. Learning and Instruction. 2003, Vol. 13. – p. 533–568.

41. Keskil, G.,Jephe, P. (2001) Learner variables in learning English: Is a 10 year old the same as a 12 year old?, *Modern English Teacher*, 10(1) – 57-62 p.
42. Ladousse, G. P. (1987). *Role play*. Oxford: Oxford University Press. (pp. 102–107).
43. Leonova, E. (2019). Overcoming regulatory educational crises: the factor of the human factor // *Psychology in Russia*, (3), – p. 121-136.
44. Nelson W. A. *Problem Solving through Design*. *New Directions for Teaching and Learning*. 2003, Vol. 95, – p. 39–44
45. Rogers, C.R. *Toward a Science of Person*. In: *Behaviorism and Phenomenology* / T.W. Wann. – Chicago; London, 1964.
46. Sannino, A. *Experiencing Conversations: Bridging the Gap between Discourse and Activity*. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38(3), - 2008, – p. 267-291.
47. Scott S. K. *An Integrative Framework for Problem-Based Learning and Action Learning: Promoting Evidence-Based Design and Evaluation in Leadership Development*. *Human Resource Development Review*. 2017, Vol. 16 – p. 3–34.
48. Ungaretti T., Thompson K. R., Miller A., Peterson T. O. *Problem-Based Learning: Lessons From Medical Education and Challenges for Management Education*. *Academy of Management Learning and Education*. 2015, Vol. 14 (2), – pp. 173–187

Критерии оценивания диалогической речи при использовании проблемных заданий.

Критерий	Оценка «5»	Оценка «4»	Оценка «3»	Оценка «2»
Коммуникативная эффективность	Все коммуникативные действия выполнены; противоречие решено; диалог завершён	Цель диалога достигнута, но выполнена лишь часть коммуникативных действий; участники пришли к спорному решению, диалог завершён	Более 3 коммуникативных действий не выполнены, противоречие не снято, диалог не завершён	Никакие коммуникативные действия не выполнены, участники не нашли решение, реплики озвучены не в контексте проблемной ситуации
Включённость в коммуникацию	Участники проявляют активность и заинтересованность, иницируют общение, реагируют на реплики собеседника, темп речи естественный	Преобладание реагирования на реплики над их иницированием, темп речи немного замедленен, допускается 1-2 паузы	Односложность ответов, отсутствие иницирования общения, темп речи медленный, паузы неоправданы	Отсутствие как реагирования, так и иницирования общения, пассивность и долгая продолжительность пауз
Поддержание диалога	Активно слушают друг друга, задают уточняющие вопросы, реакции на услышанное разнообразны, высказывания связаны между собой	Реакции односложны, небольшое количество уточняющих вопросов, ответы соответствуют теме диалога	Реакции не соответствуют вопросам, уточняющие вопросы отсутствуют	Реакции на высказывания отсутствуют, просьбы и заданные вопросы игнорируются

Правильность применения языка	Допускаются 1-2 лексических или грамматических ошибок, которые не затрудняют понимание речи, речевые клише используются осмысленно, порядок слов правильный	Допускается 3-4 лексических или грамматических ошибок, которые не затрудняют понимание, одни и те же речевые клише повторяются несколько раз, возможны ошибки в порядке слов	Допускаются 5-6 ошибок, речь спутана, её понимание затруднено, речевые клише почти не используются, порядок слов неправильный	Допускаются 6 и более ошибок, понимание диалога невозможно, речевые клише не используются, содержание диалога не понятно, коммуникация отсутствует
Объём диалога	5-7 классы: 5 и более реплик со стороны говорящего 8-9 классы: 8 и более реплик со стороны говорящего	5-7 классы: 4 реплики со стороны говорящего 8-9 классы: 7-6 реплик со стороны говорящего	5-7 классы: 3-2 реплики со стороны говорящего 8-9 классы: 5-4 реплики со стороны говорящего	5-7 классы: 2 и менее реплик со стороны говорящего 8-9 классы: 3 и менее реплики со стороны говорящего
Произношение и интонация	Допускается 1 фонетическая ошибка, понимание слов не затруднено, ударение словах расставлено правильно, интонация соответствует видам высказываний, речь эмоционально окрашена	Допускается 1-2 фонетические ошибки, но понимание слов не затруднено, ударение в основном верное, интонация не всегда соответствует видам высказываний, речь эмоционально окрашена	Допускается 3-4 фонетические ошибки, ударение с большим количеством ошибок, интонация монотонна, сложно отличить вопросы от утверждений, речь эмоционально не окрашена	Допускается 5 и более фонетических ошибок, ударение неправильно, интонация не соответствует типу предложения, речь непонятна и спутана

Критериальное оценивание результатов контрольных и экспериментальных групп

Группа и класс	Коммуникативная эффективность, средняя оценка	Включенность в диалог, средняя оценка	Поддержание диалога, средняя оценка	Правильность использования языка, средняя оценка	Объем диалога, средняя оценка	Произношение и интонация, средняя оценка	Средний результат эффективности
Контрольная группа, 5 класс	3	2	2,5	3,5	4	4	3
Экспериментальная группа, 5 класс	3,5	3	3,5	3,5	4	4	3,5
Контрольная группа, 6 класс	3,5	3	3	3	4	4,5	3,5
Экспериментальная группа, 6 класс	4	3,5	4	3,5	4,5	4,5	4
Контрольная группа, 7 класс	3	3,5	3,5	4	4,5	4	3,5
Экспериментальная группа, 7 класс	4	4,5	4,5	4	4	4	4
Контрольная группа, 8 класс	2,5	3	2,5	3,5	3	4	3
Экспериментальная группа, 8 класс	3,5	4	4	4	4	4,5	4

Приложение № 3

Дидактическое пособие по использованию проблемных заданий для
развития диалогической речи учащихся с 5 по 9 класс

Пояснительная записка

Анализ учебно-методического комплекса «Spotlight» для 5–9 классов показал, что доля диалогических заданий составляет в среднем 17%, причём речевые упражнения (спонтанная речь) не превышают 23–25%, а проблемные задания практически отсутствуют в 5–7 классах и составляют лишь 5–7% в 8–9 классах. Учащиеся в основном работают по образцу, подставляя фразы в готовые диалоги, и редко сталкиваются с необходимостью разрешать противоречия, убеждать партнёра или искать выход из ситуации с ограничениями. Данное пособие призвано восполнить этот пробел и обеспечить учителей методическими материалами для развития спонтанной диалогической речи на основе проблемных заданий, что и обуславливает его **актуальность**.

Целью пособия является развитие диалогических умений учащихся 5–9 классов (инициирование диалога, запрос информации, реагирование на ответ, уточнение, аргументация, принятие совместного решения) посредством выполнения проблемных заданий, организованных в рамках четырёх педагогических технологий: информационный разрыв, кейс-стади, ролевая игра, дискуссия.

Пособие адресовано учителям английского языка, работающим в 5–9 классах по УМК «Spotlight» (авторы Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули и др.). Оно может использоваться как на уроках (на этапе совершенствования речевых умений), так и во внеурочной деятельности, в кружках и на факультативных занятиях по английскому языку.

Структура пособия включает: пояснительную записку, технологические карты проблемных заданий (17 карт) – описание этапов, временных рамок, речевых опор (минимальных и расширенных), примерных диалогов и раздаточных материалов для каждого задания, раздаточные материалы для учащихся – карточки с ролями, ограничениями, неполной информацией, изображениями, таблицами и т.д. (приложения пособия № 1–52) и критерии оценивания.

В результате выполнения проблемных заданий учащиеся смогут:

1. Инициировать диалог, используя соответствующие речевые клише;
2. Запрашивать и сообщать информацию в условиях информационного дисбаланса;
3. Реагировать на реплики собеседника (согласие, несогласие, уточнение, переспрос);
4. Аргументировать свою позицию и приводить контраргументы (в дискуссии);
5. Принимать совместное решение или находить компромисс;
6. Использовать лексико-грамматический материал соответствующих юнитов «Spotlight» в спонтанной речи.

Технология «Информационный разрыв»

Тема	«Animals and their body parts»	
Класс	5	
УМК	«Spotlight 5» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 5a)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: карты с недостающей информацией,	
Цель	Развитие навыка диалогической речи на основе лексики «Animals and their body parts»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры What colour....? How many ... has it got? What does it look like? I think it's ... because...	Расширенные речевые опоры What colour is this animal? What does it look like? How many legs has it got? Is it big/small/long? It has got... I think it's ... because...
1 этап (5 минут)	Информационный дисбаланс (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель показывает учащимся картинку карты зоопарка, где вольеры не заняты животными. Преподаватель раздает ученикам по 2 карты, в каждой из которых не хватает животных, но которые есть в карте ученика-соседа. (Приложение № 1 и №2). Формирует проблемное задание для учащихся: «There are only half of the animals in the cages on your maps. The other cages are empty, but they contain clues. Ask your partner which animals live there. You shouldn't show your map to your partner or name the animal». Учащиеся осознают проблему: правильно заполнить карту зоопарка, не называя животное и не показывая карты.	
2 этап (10-15 минут)	Обмен и анализ информации (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: - Do you like the zoo, Ann? - Yes, I do. It is great. What is that animal over there? - What does it look like? - It has a long neck and long legs. - That is a giraffe. They are so beautiful. - Yes, they are. Look, what is in the tree? What colour is it?.. Преподаватель фиксирует ошибки для заключительного этапа, следит за временем.	
3 этап (5 минут)	Проверка правильности решения Выводит на экран правильно заполненную карту зоопарка, учащиеся сравнивают ее с получившимися – организывает самопроверку. (Приложение №3)	
4 этап (7 минут)	Рефлексия Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися. Задает вопросы классу «Why do you think it's a giraffe? Which words helped you?» Предлагает оценить свою работу во время урока	

Дополнительное задание	После диалога попросите одного из сильных учеников описать животное без упоминания его названия, второй должен угадать. Попросите поменяться ролями.
------------------------	--

Тема	«Booking theatre tickets»	
Класс	6	
УМК	«Spotlight 6» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 8)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 варианта карточек с неполными данными о пьесе.	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише по теме «Booking theatre tickets»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры Would you like to see...? Is that on.. What's the price of.. Nice choice!/Good decision Let's think about another one	Расширенные речевые опоры Would you like to go to the theatre? Which play would you like to see? Is that on.. What's the price of...? Is there a discount for...? Nice choice!/Good decision Let's think about another one/Are you sure?
1 этап (5 минут)	Информационный дисбаланс. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: «You and your friend want to buy tickets to the theater, but because of a technical glitch, you don't have all the information displayed. You need to find out more to buy good tickets». Преподаватель раздаёт ученикам по 2 карточки, в каждой из которых не хватает данных, но которые есть в карточке ученика-соседа. (Приложения № 4 и №5)	
2 этап (10-15 минут)	Обмен и анализ информации (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Hello, would you like to go to the theatre? -Sure, which play would you like to see? -'Romeo and Juliet', is it on this week? - No, it isn't. That's on... В ходе диалога учащиеся выявляют актуальные данные	
3 этап (5 минут)	Проверка правильности решения Учитель выводит на экран правильные данные сайта, учащиеся сравнивают ее с получившимися – организуют самопроверку. (Приложение №6)	
4 этап (7 минут)	Рефлексия Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися. Задает вопросы классу «Which detail was the most difficult to find out?» Предлагает оценить свою работу во время урока	
Дополнительное задание	Учитель: «You have only £50 for two tickets. Your partner has £100. Discuss and choose 1 performance you can both afford. Write down	

	your final decision and explain why you didn't choose the more expensive option.» В условиях ограниченного выбора учащиеся сравнивают варианты, принимают решение о покупке
--	---

Тема	«Appearance description»	
Класс	7	
УМК	«Spotlight 7» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 3b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 варианта карточек с именами актеров	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише и лексики по теме «Appearance description»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры Do you want to...? Can you see the boy..? Do you remember the girl..? Has she/he got...? Is he/she...?	Расширенные речевые опоры Thanks for inviting me! Do you want to meet the actors? Can you see the boy..? Do you remember the girl..? Has she got brown/fair/dark hair? Is she tall/short/slim/plump? Has the actor named Ken has...?
1 этап (5 минут)	Информационный дисбаланс. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: «You and your friend watched a play and want to meet the actors. However, each of you lacks either the name or the description of the actors' appearance. You must find out their names and the traits they possess». Класс получает одинаковые карточки с изображением актёров, но на них отсутствуют имена, которые есть у в карточке у соседа.(Приложение №7 и №8) В парах ученики должны выяснить актуальные данные, но в игре действует условие – нельзя сообщать их напрямую.	
2 этап (10-15 минут)	Обмен и анализ информации (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: - The school play was exciting, Masha. Thanks for inviting me - I'm glad you enjoyed it. Everyone worked hard to stage Alice in Wonderland. Do you want to meet the actors? - Yes, I'd like to but I can't tell who is who. -Ok, let me help you. Can you see a plump lady with red hair? -Hmm, the one wearing a pink dress? -No, not that one. She's wearing a purple dress. -Ah, that's Sue... В ходе диалога учащиеся составляют описание актеров.	
3 этап (5 минут)	Проверка правильности решения Учитель выводит на экран картинку с именами актёров, учащиеся сравнивают ее с получившимися – организуют самопроверку. (Приложение №9)	

4 этап (7 минут)	Рефлексия Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися. Задает вопросы классу «Which person was the hardest to describe? Why?» Предлагает оценить свою работу во время урока
Дополнительное задание	Учитель: «Act out a short scene where you are a journalist interviewing one of the actors. Your partner plays the actor. Use the appearance description from the task, but add information about the actor's personality »

Тема	« Job description»	
Класс	8	
УМК	«Spotlight 8» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 3b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 варианта карточек с неполными данными о месте работы родителя.	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише и лексики по теме « Job description»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры Does she work at...? She does a ... job What are her duties? How does she travel to work?	Расширенные речевые опоры - What does your mum do for a living? -Does she work at office/home? -She does a part-time job/full time job -What are her duties? How does she travel to work? -She has to... -She needs to...
1 этап (5 минут)	Информационный дисбаланс. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную задачу: «Your cards have options for places, responsibilities, and a partial description of the professions your parents have. You need to find out the jobs they do». Учащиеся получают варианты места работы, обязанностей, описания работы одного из «родителей» своего собеседника. (Приложение №10, 11, 12, 13) Задача – выяснить эти данные и профессию «родителя». Игра имеет условие – нельзя сообщать их напрямую.	
2 этап (10-15 минут)	Обмен и анализ информации (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: - What does your mum do for a living? Does she work at office? -No, she doesn't. She works from home. What about yours? Is it the same? -No, she works outdoors and does a great job -Does she help people, am I right? - Yes, certainly... В ходе диалога учащиеся составляют описание.	
3 этап (5 минут)	Проверка правильности решения Учитель выводит на экран картинку с данными по профессиям и сами названия профессий, учащиеся сравнивают ее с	

	получившимися – организуют самопроверку. (Приложение №)
4 этап (7 минут)	Рефлексия Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися. Задает вопросы классу «How did you know the job of your partner's parent? What helped you? » Предлагает оценить свою работу во время урока
Дополнительное задание	Учитель : «Compare two jobs: your parent's job and your partner's parent's job. Find three similarities and three differences. Present them to your group and say which job seems more interesting to you and why.»

Тема	«Music preferences»	
Класс	9	
УМК	«Spotlight 9» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 5b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 варианта карточек с разными музыкальными предпочтениями, певцами и жанрами.	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише и лексики по теме « Music preferences»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры: What's your opinion on..? Doesn't this sound...? Isn't it ..? It's pretty good, isn't it? I love it! Honestly, I'm not keen on it	Расширенные речевые опоры: What do you think of..? Doesn't this sound (great/fantastic)? Isn't it good/funky..? It's pretty good, isn't it? I love it/I'm a fan of him/her! Honestly, I'm not keen on it I don't really like it, to tell you the truth.
1 этап (5 минут)	Информационный дисбаланс. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: « You want to go to a concert, but you like different singers. Your cards don't have all the singer names and music genres, but your partner does. Find out all the information and decide which musician to listen to based on the given preferences». Первая половина класса получает карточки с именами певцов, жанрами музыки и предпочтениями, которых нет у собеседника, и наоборот. (Приложение № 14) В парах ученики должны выяснить актуальные данные, но в игре действует условие – нельзя сообщать их напрямую.	
2 этап (10-15 минут)	Обмен и анализ информации (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Hey, Max, what do you think of pop music? What singers of this genre do you know?	

	- I know Beyonce, Dua Lipa and Lisa and honestly, I'm not keen on it. Why don't we visit the concert of Rammstein - Isn't it too loud and aggressive? - I don't really like it, to tell you the truth, Is that rock'n'roll? -No, it's not -Heavy metal? Do you like it? - Yes, I'm a fan of them... В ходе диалога учащиеся составляют описание.
3 этап (5 минут)	Проверка правильности решения Учитель выводит на экран картинку с именами певцов, жанрами и предпочтениями учеников, учащиеся сравнивают ее с получившимися – организуют самопроверку. (Приложение №15)
4 этап (7 минут)	Рефлексия Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися. Задает вопросы классу «Which singer/genre was the most challenge to find out?» Предлагает оценить свою работу во время урока
Дополнительное задание	Учитель: «You and your partner must create a joint playlist for a school radio. Each of you suggests two songs from different genres. You must negotiate and agree on three final songs. Write down your agreement and explain why you rejected one song from each person.»

Технология кейс-стади

Тема	«The best candidate»	
Класс	5	
УМК	«Spotlight 5» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 4b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал:	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием лексики по теме «Describing people»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -What do you think of..? -Where's ...from? -How old is ...? - I think/In my opinion	Расширенные речевые опоры -What do you think of..? -Where's he from? -What's his/her name? -How old is he/she? - He's /she's from... - I think/In my opinion
1 этап (5 минут)	Знакомство с кейсом и выделение проблемы. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: «You are the school committee for the student exchange programm. You are presented with 5 students, but only one of them can receive a scholarship and go to England. However, the exchange program has requirements for candidates, which you can see on the slide» Ученикам выдаются карточки с 5 кандидатами, в которых содержится информация об их возрасте, происхождении, достижениях и хобби. (Приложение №17, 18, 19, 20, 21) Ученики должны выбрать одного из кандидатов, отвечающего требованиям стипендии. (Приложение № 16)	
2 этап (10 минут)	Групповая работа по решению кейса (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -What do you think of the first candidate? -What's his name? -His name is Harry. How old is he? - He's eleven years old, but we can give a scholarship to teens over twelve... Ученики обсуждают друг с другом кандидатов, их достоинства, недостатки, причины по которым они не подходят. Ученики должны прийти к общему решению и в конце занятия аргументировать свой ответ.	
3 этап (10 минут)	Презентация и коллективное обсуждение решений Учитель останавливает игру и объявляет, что скоро комитету будет необходимо вынести вердикт. Каждая группа должна рассказать, каким образом они поняли, кто из школьников должен получить стипендию и уехать учиться. Остальные ученики слушают, могут задавать вопросы и интересоваться выбором участников. Вместе с классом они сравнивают ответы и оценивают выбор каждой группы, обсуждают все вместе.	
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой	

	группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «Imagine you are one of the candidates. Prepare a short speech (4–5 sentences) to convince the committee to choose you. Use the vocabulary from the lesson and present it to your group.»

Тема	«Happy Birthday!»	
Класс	6	
УМК	«Spotlight 6» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 4b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: карточки с предпочтениями детей	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием лексики по теме «Happy Birthday!» и статических глаголов	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры: What's your opinion on..? Doesn't this sound...? Isn't it ..? It's pretty good, isn't it? I love it! Honestly, I'm not keen on it	Расширенные речевые опоры: What do you think of..? Doesn't this look (great/fantastic)? Isn't it good/funky..? It's pretty good, isn't it? I love it/Let's buy that! Honestly, I'm not keen on it I don't really like it, to tell you the truth.
1 этап (5 минут)	Знакомство с кейсом и выделение проблемы. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: « It's your best friend's birthday next Saturday! Her name is Ann / His name is Tom. You want to buy a nice present for her/him. But you have a problem: you only have 1000 rubles (ten thousand rubles). You are in a shop with your friends. You must choose ONE present that Ann/Tom will really like». Каждому ученику даются карточки предпочтений девочки и мальчика, что они любят, что просто нравится им, а что нет. (Приложение №22) Учитель выводит на экран картинку с полками магазина для детей, где представлены игрушки с указанием цены. (Приложение №23) Основное условие обсуждения – использование глаголов статики love, like, doesn't like, hate.	
2 этап (10 минут)	Групповая работа по решению кейса (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -What about this present? -Tom doesn't like drawing. What does he like? -He likes playing football -But it's very expensive! Does he like... Ученики обсуждают друг с другом варианты подарков, спорят, учатся аргументировать свои высказывания, учитель	

	контролирует обсуждение диалогов, помогает при необходимости. Ученики должны прийти к общему решению и в конце занятия аргументировать свой ответ.
3 этап (10 минут)	Презентация и коллективное обсуждение решений Учитель вызывает группы по очереди. Просит представить свой выбор и рассказать, почему именно этот подарок должен быть преподнесен Ане или Тому. Записывает на доске, какой подарок выбрала каждая группа. Вместе с классом они сравнивают ответы и оценивают выбор каждой группы, обсуждают все вместе.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «You are given 500 rubles more (total 1500). Choose two presents instead of one. Explain why both presents are suitable. Then write a short gift card message from you and your friend to Ann/Tom.*»

Тема	«Feeling ill»	
Класс	7	
УМК	«Spotlight 7» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 10)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал:	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише и лексики по теме «Feeling ill»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры: What's wrong with him? He/she's got a ... He/she's His/her ...hurts	Расширенные речевые опоры: -What the matter? What did he/she do? -He/she doesn't feel well -He/she's got a headache... -His/her head/throat/stomach hurts - I think/In my opinion
1 этап (5 минут)	Знакомство с кейсом и выделение проблемы. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: «You are a school medical staff, and this morning, 5 people have fallen ill and want to go home. Your task is to read the students' medical records and determine who is truly ill and who is faking it.» Ученикам выдаются медицинские книжки 5 болеющих учеников, в которых содержится информация описание симптомов, самочувствия и деятельность ученика перед плохим самочувствием. (Приложение № 24, 25, 26, 27, 28). Обучающиеся должны определить, кто из болеющих притворяется	
2 этап (10 минут)	Групповая работа по решению кейса (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -What's the matter with Bobby?	

	-He's not feeling well. -Why do you think so? - He says his throat hurts, he feels dizzy and shaking -I think he has a flu and doesn't pretend.... Ученики обсуждают друг с другом симптомы болеющих, спорят, учатся аргументировать свои высказывания, учитель контролирует обсуждение диалогов, помогает при необходимости. Ученики должны прийти к общему решению и в конце занятия аргументировать свой ответ.
3 этап (10 минут)	Презентация и коллективное обсуждение решений Учитель останавливает игру и объявляет, что скоро группам необходимо будет вынести вердикт. Каждая группа должна рассказать, каким образом они поняли, кто из школьников претворяется. Остальные ученики слушают, могут задавать вопросы и интересоваться выбором участников. Вместе с классом они сравнивают ответы и оценивают выбор каждой группы, обсуждают все вместе.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «Play the role of a doctor interviewing one of the "sick" students. Ask 3–4 questions to find out if they are pretending. Your partner answers as the student. Then decide together: real illness or fake? Present your diagnosis to the class.»

Тема	«Perfect clothes»	
Класс	8	
УМК	«Spotlight 8» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 4а)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием лексики по теме «Perfect clothes»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры: - What about..? - I think ... is wearing ... - That doesn't look festive. - Maybe ... should wear ...	Расширенные речевые опоры: - What about..? It's too casual / perfect for a party. - I think Amelia is wearing ... which is not suitable because ... - Ben is trying on ..., but he looks ... - Let's choose ... for him/her – that matches the party theme. - Why don't we combine ... and ...?
1 этап (5 минут)	Знакомство с кейсом и выделение проблемы. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель показывает постер праздника (Приложение №29): «Look! There's a big party – dancing, games, photo session. But two friends, Amelia and Ben, have a problem. They have already put on some clothes, but these clothes are not good for a party.»	

	Учитель выводит на экран фото Амелии и Бена в неудачной одежде (Приложение №30). Задача: «You must help Amelia and Ben choose the best festive outfit using the clothes you see. Work in groups. Describe what they are wearing now and decide what they should change.» (Приложение №31)
2 этап (10 минут)	Групповая работа по решению кейса (Поиск решения проблемной задачи) Учащиеся в группах обсуждают варианты, строят диалоги. Учитель поправляет ошибки, следит за ходом обсуждения. Примерный диалог: – What is Amelia wearing now? – She’s wearing a grey sweater and jeans. That’s too casual for a party. – What about the pink dress with flowers? She’s going to a dance party. – But look at the poster: there’s a dance battle. Maybe she needs something comfortable. Let’s choose the blue skirt and a white blouse. – And Ben? He’s wearing a school uniform. That’s definitely not festive. – I think he should wear the green jacket and black trousers. And no tie. Ученики фиксируют финальный образ (устно или письменно). Учитель помогает с лексикой (festive, suit, match, look good on).
3 этап (10 минут)	Презентация и коллективное обсуждение решений Каждая группа представляет свой вариант образа для Амелии и Бена с использованием Present Continuous: – We think Amelia was wearing ..., but now she is putting on ... because ... – Ben is changing his shirt into ... He is also taking off his tie. Остальные группы задают вопросы, сравнивают решения. Учитель организует голосование за самый праздничный и практичный образ (с учётом активностей с постера: танцы, игра, фотосессия, баттл).
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует использование Present Continuous и лексики, отмечает удачные аргументы. Выписывает на доску типичные ошибки (например, <i>He wear</i> вместо <i>He is wearing</i>) для коллективного исправления. Вместе с классом формулируется вывод: одежда для вечеринки должна быть яркой, удобной для движения и соответствовать формату.
Дополнительное задание	Учитель: «Imagine that Amelia and Ben took your advice. Now write a short dialogue (6–8 lines) where they thank you and say what they are doing right now to get ready for the party. Use Present Continuous. Then act it out with a partner.»

Тема	«Festive time»
Класс	9
УМК	«Spotlight 9» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 1a)
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал:
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием лексики по теме «Festive time» и present continuous

Языковые опоры	Минимальные речевые опоры: -What about..? -Who's going to do that? -No problem...	Расширенные речевые опоры: -What about..? -Who's going to do that? -No problem, I can do this -I'm good at... -I'm not very good at...
1 этап (5 минут)	Знакомство с кейсом и выделение проблемы. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель вводит проблемную ситуацию и задачу: «There will be a big celebration soon, and each of you will be responsible for it. The information about how the celebration should look is presented on the slide. You must divide the responsibilities in order for the celebration to take place». Каждому ученику даются карточки с именами и «талантами», которые нужно применить при подготовке праздника. (Приложение №32, №33) Учитель выводит на экран информацию о том, что должно быть на празднике. (Приложение №34)	
2 этап (10 минут)	Групповая работа по решению кейса (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Let's organize a party! - I'm good at making cakes, but I can't cook a grilled chicken. Who's going to do this? -I can do it, as a barbecue master. What about decorations? - Alice, can you do that? I have an Art degree... Ученики обсуждают друг с другом обязанности, спорят, учатся аргументировать свои высказывания, учитель контролирует обсуждение диалогов, помогает при необходимости. Ученики должны прийти к общему решению и в конце занятия аргументировать свой ответ.	
3 этап (10 минут)	Презентация и коллективное обсуждение решений Учитель останавливает игру и объявляет, что скоро придут гости. Каждая группа должна рассказать, каким образом распределены обязанности внутри ее. Остальные ученики слушают, могут задавать вопросы и интересоваться выбором участников. Вместе с классом они сравнивают ответы и оценивают выбор каждой группы, обсуждают все вместе.	
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.	
Дополнительное задание	Учитель: «Create a detailed party plan (1–2 minutes speech). Include: who is responsible for each task, a timeline (what needs to be done by when), and a backup plan in case someone gets sick. Present it to another group and discuss differences»	

Ролевая игра

Тема	«International festival»	
Класс	5	
УМК	«Spotlight 5» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 2а)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: карточки волонтеров фестиваля и бейджики гостей.	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием глагола to be в present simple и лексики по теме «Countries and nationalities»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -Let me ask you... -Can you tell me... -Could I ask you... -Yes, that's right/ -That's not true	Расширенные речевые опоры -Hello. Let me ask you, are you from...? -Can you tell me, what's your nationality? -Could I ask you, is your name..? -Yes, that's right/That's true -Sorry, I'm not/That's not true
1 этап (5 минут)	Введение игровой среды и распределение ролей. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель представляет проблемную задачу: «Some of you are festival volunteers, and some of you are invited guests. Volunteers must give their badges to other volunteers after a short interview. Volunteers cannot tell others where they live or what their nationality is». Преподаватель делит класс на «волонтеров фестиваля» и «гостей», объясняет, что все бейджи с информацией перепутаны и волонтеры должны выяснить, откуда прибыл гость и как его зовут. (Приложение №35, №36, №37) Учитель раздает карточки с данными гостям, а волонтерам – пустые бланки, где они должны будут записать имя, страну проживания и национальность, и бейджи, которые они должны будут отдать после диалога.	
2 этап (10 минут)	Проведение игры (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Hello, I'm a volunteer at this festival -Hello! I need to take a badge from you -Good! Let me ask you, are you from Poland? -Sorry, I'm not - Are you from Russia? -That's right! -Great! Can you tell me- are you Russian? -No, that's not true Волонтеры и гости передвигаются по классу, задавая вопросы и отвечая на них. Учитель контролирует весь процесс, помогает, если требуется, следит за временем и фиксирует ошибки, чтобы потом обсудить их с классом.	
3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает игру и объявляет, что начался фестиваль. Гости фестиваля показывают бейджики и анкеты, сравнивают.	

	Остальные ученики слушают, могут задавать вопросы и интересоваться что было самым трудным.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «After the interview, write a short profile of the guest (3–4 sentences). Include: name, country, nationality, and one interesting fact you learned about them. Then introduce your guest to another volunteer pair.»

Тема	«At the florist's»	
Класс	6	
УМК	«Spotlight 6» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 5)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 вида карточек	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием речевых клише по теме «At the florist's»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры - I'd like to ...for my grandma -When would you like us to send them? -Would you like to..? -Yes/No, it's (not) a good choice	Расширенные речевые опоры - I'd like to send some flowers for my grandma, please. -When would you like us to send them? -Would you like to include a card? -I'm afraid not -Yes, it's a good choice -Here you are
1 этап (5 минут)	Введение игровой среды и распределение ролей. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель представляет проблемную задачу: «You need to order flowers for your grandmother, but you don't have all the information. Ask the florist for the missing information. The florist should sell you a bouquet». Учитель делит участников на покупателей и флористов, задача первых – купить букет который понравится бабушке, задача флористов – помочь с выбором и продать букет. Ролевая игра осложнена тем, что и флористу и покупателю будет необходимо опираться на предпочтения бабушки, цену и другие данные, прописанные в карточке. (Приложение № 38 и №39)	
2 этап (10 минут)	Проведение игры (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Good morning. I'd like to send some flowers, please. -Of course. What do you have in mind? -I'm not sure about the type of flower, but my grandma's favourite colour is red -Maybe we can give her a dozen of red roses? -I'm afraid not. She's allergic to them...	

3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает игру по окончании времени, выводит на экран фотографию цветов, которые должны были выбрать флорист и покупатель. Учитель узнает у участников игры, что оказалось самым трудным, самым легким.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Ученик: «You are the customer. The florist made a mistake and gave you the wrong bouquet. Call the shop (role-play with your partner) and explain the problem. Ask for a replacement or a refund. Use polite phrases.»

Тема	«Buying an underground ticket»	
Класс	7	
УМК	«Spotlight 7» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 1)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: карточки кассиров и пассажиров	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием глагола речевых клише по теме «Buying a ticket»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -Where to? -Single or return? -Which line do I take, please?	Расширенные речевые опоры - Where to? - Single or return? -Which line do I take, please? - That's £... -Thanks a lot! - Excuse me, can I pay by card / cash?
1 этап (5 минут)	Введение игровой среды и распределение ролей. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель представляет проблемную задачу: «Some of you are tourists who want to buy a ticket, and some of you are cashiers. Tourists have travel cards, and they must buy a ticket for their train avoiding all restrictions». Учитель делит участников на «кассиров» и «пассажиров», пассажир должен купить билет у кассира. Ролевая игра осложнена тем, что в карточках как кассиров, так и пассажиров содержатся ограничения разного вида, например неработающий терминал, оплата только картой, малое количество денег на билет и тд.(Приложение № 40, №41, №42, №43)	
2 этап (10 минут)	Проведение игры (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -2 tickets, please -Where do you want to go? -St. James, please	

	- Unfortunately, it's a closed station now - But how can I get there? - Take the Circle Line... Пассажиры подходят к кассам и начинают общаться, чтобы купить билет. Учитель контролирует весь процесс, помогает, если требуется, следит за временем и фиксирует ошибки, чтобы потом обсудить их с классом.
3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Ученики анализируют свои ошибки, спрашивают уточняющие вопросы у учителя. Учитель узнает у участников игры, что оказалось самым трудным, самым легким.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «You are a tourist with a broken phone (no maps). Ask the cashier for directions to the platform and to a nearby café after you exit. Your partner (cashier) must give both the ticket information and walking directions»

Тема	«Jobs»	
Класс	8	
УМК	«Spotlight 8» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 3b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: карточки с информацией и достижениями подходящего кандидата для работодателей и карточки с резюме для соискателей.	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием лексики по теме «Jobs» и речевых клише по данной теме	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -What are your talents? - What exactly does a job involve? - I'd like to do a...job -I'd prefer ... -Honestly, I'm ...	Расширенные речевые опоры -What are you good at? -What's the pay like? - What exactly does a job involve? - I'd like to do a part time/ full time job -I'd prefer to ... -Oh, it doesn't suit me -Honestly, I'm not keen on...
1 этап (5 минут)	Введение игровой среды и распределение ролей. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель представляет проблемную задачу: «Some of you are looking for a job, and some of you need to hire an employee. Employees need to find the best job based on their resume, and employers need to hire the best candidate» Учитель делит класс на две группы: "Employers" (работодатели) и "Job Seekers" (соискатели). «Работодатели» получают карточки с названием компании и профессией, на которую они нанимают. Они не могут сказать вслух, кого должны нанять на работу. Их задача —	

	найти лучшего кандидата. «Соискатели» получают карточку со своими способностями и увлечениями, как сжатое резюме. Они должны найти лучшую работу, исходя из резюме. (Приложение №44, №45, №46, №47, №48)
2 этап (10 минут)	Проведение игры (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Hello, I'm looking for a job -That's nice! What are you good at? -I'm good at drawing and creating new things -Are looking for a part-time or a full time job? -I'd like to do a part-time job. What's the pay like? -The money's great - What exactly does a job involve?.. «Работодатели» сидят за своими местами, но «соискатели» перемещаются от одного работодателя к другому, в то время как те проводят мини-собеседование. Учитель контролирует весь процесс, помогает, если требуется, следит за временем и фиксирует ошибки, чтобы потом обсудить их с классом.
3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает игру и объявляет, что работодатели должны объявить о своих новых сотрудниках, а соискатели – работодателя, к которому хотят устроиться на работу. Обе стороны должны аргументировать свой ответ. Остальные ученики слушают, могут задавать вопросы и интересоваться выбором участников. Вместе с классом они сравнивают ответы и оценивают выбор каждого, обсуждают все вместе.
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «Switch roles: you are now the employer. Create a new job position (e.g., "Social Media Manager"). Write a short job advertisement (3 sentences) and interview your partner. Decide if they are suitable.»

Тема	«Giving directions»	
Класс	9	
УМК	«Spotlight 9» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 6b)	
Оснащение	Компьютер, проектор, раздаточный материал: 2 вида карточек с картой города	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием глагола речевых клише по теме «Giving directions»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры - Excuse me, could you tell me... -Is there a ...near here? -Yes, turn left/right to...	Расширенные речевые опоры - Excuse me, could you tell me the way to... -Is there a ...near here?

	-Go straight on... - Go past the...take the first/second ...	-How do I get to...? -Yes, turn left/right to... -Go straight on...until you get to the corner... - Go past the...take the first/second ... -...is on the left/right - ...just opposite the/next to/after/past...
1 этап (5 минут)	Введение игровой среды и распределение ролей. (Возникновение проблемы и её постановка) Учитель представляет проблемную задачу: «Some of you are tourists, and some of you are locals. The tourists have received a list of places they need to visit, but the names of the places are not given. They are written on the maps of the locals, who are not supposed to reveal them openly. ». Учитель делит участников на «прохожих» и «туристов», задача первых – помочь туристу, который заблудился в незнакомом городе, задача туристов – найти место. Ролевая игра осложнена тем, что те здания, которые присутствуют на карте у туриста, отсутствуют на карте у прохожего, и наоборот. (Приложение №49)	
2 этап (10 минут)	Проведение игры (Поиск решения проблемной задачи) Строят диалоги, учитель поправляет ошибки при их наличии, следит за ходом происходящего. Примерный диалог: -Excuse me, do you know where I can get a bus? -Perhaps from the bus station -Could you tell me the way to this place, please? -Go straight Pool Street and turn right -Thank you! Is there a school near here? -Sure! Go down... Местные жители и гости передвигаются по классу, задавая вопросы и отвечая на них. Учитель контролирует весь процесс, помогает, если требуется, следит за временем и фиксирует ошибки, чтобы потом обсудить их с классом.	
3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает игру по окончании времени, выводит на экран карту со всеми магазинами. (Приложение №50) Может организовать самопроверку участников, дать им возможность оценить друг друга. Ученики анализируют свои ошибки, спрашивают уточняющие вопросы у учителя. Учитель узнает у участников игры, что оказалось самым трудным, самым легким.	
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.	
Дополнительное задание	Учитель: «You are a tourist with a map that has three missing street names. Ask the local for directions to a place that is not on your map.	

	Draw the route as they explain. Then explain the route back to them using your own words»
--	---

Технология дискуссии

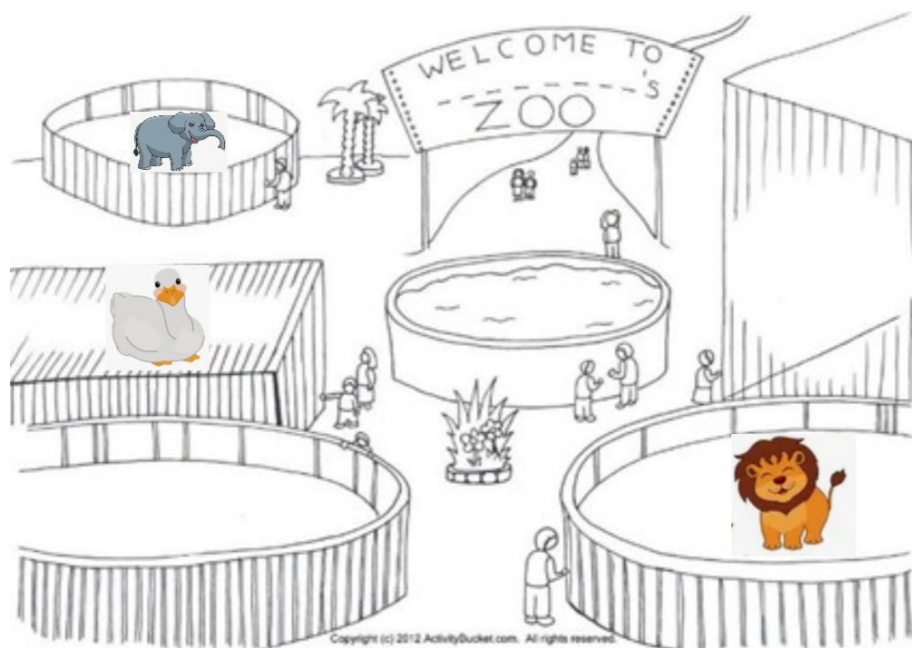
Тема	«The school bully»	
Класс	8	
УМК	«Spotlight 8» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 4е)	
Оснащение	Компьютер, проектор	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием глагола речевых клише по теме «The school bully»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -If I were him/in his position... -It might be a good idea to... -Why don't he... -This will/this would... -If he do this, he will...	Расширенные речевые опоры -If I were him/in his position... -He shouldn't... -It would(n't)/might be a good idea to... -Why don't he... -This will/this would... -Then/This way... -If he do this, he will...
1 этап (5 минут)	Возникновение проблемы и постановка темы дискуссии Учитель представляет проблемную задачу: «The new student in your class is constantly being teased and bullied because he doesn't fit in. He says bad things about you because he and he doesn't share his homework because he doesn't like your class.». Учитель делит участников на тех, кто выступает за то, чтобы относиться к нему также, как и всегда, и на тех, кто против того, чтобы относиться к нему плохо. Задача обучающихся – коллективно продумать аргументы «за» и «против», выбирая аргументы для выступления, используя речевые опоры. Примерный диалог: -If I were him, I would be angry too -It might be a good idea to talk to him first. Why doesn't he just ignore the teasing? -If he does this, he will show that he's strong. But he's alone now. This way, he'll only hate the whole class more. -Then we should stop the others from bullying him.	
2 этап (10 минут)	Проведение дискуссии (Поиск решения проблемной задачи) Выступают спикеры от двух команд, они представляют свою позицию и приводят аргументы, после чего отвечают на контраргументы другой группы.	
3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает дискуссию по окончании времени, участники вырабатывают коллективное мнение по обсуждаемому вопросу. Ученики анализируют свои ошибки, спрашивают уточняющие вопросы у учителя. Учитель узнает у участников дискуссии, какую позицию было легче доказывать	
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.	

Дополнительное задание	Учитель : «After the debate, write a short “classroom code of conduct” (5 rules) that would prevent bullying. Present it to the other team. Try to convince them to accept at least two of your rules»
------------------------	--

Тема	«The school website»	
Класс	9	
УМК	«Spotlight 9» под ред. Ваулиной, Дж. Дулли (юнит 4d)	
Оснащение	Компьютер, проектор	
Цель	Развитие диалогических навыков с использованием глагола речевых клише по теме «The school website»	
Языковые опоры	Минимальные речевые опоры -What do you think ...? -What is your opinion on...? -As I see it,... -In my opinion/I think...	Расширенные речевые опоры -What do you think (about this)? -What is your opinion/view? -How do you feel (about)? -Have you got any ideas? -Not bad -That's (really) good/great idea -That's nothing special -As I see it,... -In my opinion/I think...
1 этап (5 минут)	Возникновение проблемы и постановка темы дискуссии Учитель представляет проблемную задачу: «Your school website already has basic information (address, phone number, timetable). What two additional sections would be most useful for students and parents? A page with homework assignments for each class and video tutorials for difficult subjects (maths, English) or an internship section and a section with career advice and part-time job offers?» Учитель делит участников на тех, кто выступает за то, чтобы добавить к сайту информацию про домашнее задание и разбор сложных заданий и тех, кто выступает за добавление информации про стажировки и трудоустройство. Задача обучающихся – коллективно продумать аргументы «за» каждую позицию, выбирая аргументы для выступления, используя речевые опоры. Примерный диалог обсуждения: -What do you think we should add? -As I see it, a page with homework assignments for each class would be great. That way, students never miss their tasks. What is your opinion? - Not bad, but that might be a lot of work for teachers. How do you feel about video tutorials for difficult subjects like maths and English? - I think video tutorials are useful, but they take time to make. Have you got any ideas about combining something else? -In my opinion, we could choose an internship section and a section with career advice and part-time job offers. That would help older students...	
2 этап (10 минут)	Проведение дискуссии (Поиск решения проблемной задачи) Выступают спикеры от двух команд, они представляют свою позицию и приводят аргументы, после чего отвечают на контраргументы другой группы.	

3 этап (10 минут)	Анализ и обсуждение результатов Учитель останавливает дискуссию по окончании времени, участники вырабатывают коллективное мнение по обсуждаемому вопросу. Ученики анализируют свои ошибки, спрашивают уточняющие вопросы у учителя. Учитель узнает у участников дискуссии, какую позицию было легче доказывать
4 этап (5 минут)	Подведение итогов Учитель анализирует ход обсуждения, даёт оценку каждой группе, отмечает достоинства каждой из групп. Пишет на доске предложения, в которых были допущены ошибки для исправления учащимися.
Дополнительное задание	Учитель: «Propose a third option for the school website (your own idea). Prepare a 1-minute speech explaining why it is better than both options given. Then answer questions from the opposing team.»

Приложение №1, №2



Приложение №3



Приложение №4



GRIEF & GLADNESS THEATRE



[home](#)[theatre](#)[calendar](#)[tickets](#)[about](#)[VIP](#)[contacts](#)



Welcome

Call _____ and reserve the best tickets
We provide a ____ discount for elderly people, students aged 8-12 and large families



VIP Season Tickets

Book a VIP ticket for the best price
1 VIP ticket - ____ \$
buy 2 and get 3 for free

Theatre News



"_____" coming soon!
Book a ticket for a special price until the end of the month (80\$ per person) !



_____ - "Romeo and Juliet" - 100\$
18th June - "_____" - 250\$
15th July - "Figaro" - ____
_____ - "Swan Lake" - 110\$
11th August - "Sir Arthur's death" - ____



10th September -
Moscow _____
Buy 3 tickets get 1 for free
(____ per person)



PLAY ART THEATRE EXHIBITION

Elderly people - 50\$
Children aged ____ - 55\$
Teenagers aged 9-15 - ____
_____ - 60\$

Learn about the history of the
_____ visiting our summer
exhibition!

[News archive](#)

Приложение №5



GRIEF & GLADNESS THEATRE



[home](#)[theatre](#)[calendar](#)[tickets](#)[about](#)[VIP](#)[contacts](#)



Welcome

Call 89432567689 and reserve the best tickets
We provide a 10% discount for elderly people, students aged ____ and large families



VIP Season Tickets

Book a VIP ticket for the best price
1 VIP ticket - 1000 \$
buy ____ and get ____ for free

Theatre News



"The life of da Vinci" coming soon!
Book a ticket for a special price until the end of the month (____ per person)!



Moscow Ballet
Buy ____ tickets get ____ for free (150\$ per person)

[News archive](#)



10th June - "Romeo and Juliet" - ____
____ - "Spartacus" - 250\$
15th July - "____" - 120 \$
1st August - "Swan Lake" - ____
11th August - "____" - 270\$



PLAY ART THEATRE EXHIBITION

____ - 50\$
Children aged 3-7 - ____
Teenagers aged ____ - 60\$
Large families - 60\$

Learn about the history of the theatre visiting our summer exhibition!



GRIEF & GLADNESS THEATRE



[home](#)[theatre](#)[calendar](#)[tickets](#)[about](#)[VIP](#)[contacts](#)



Welcome

Call 89432567689 and reserve the best tickets
We provide a 10% discount for elderly people, students aged 8-12 and large families



VIP Season Tickets

Book a VIP ticket for the best price
1 VIP ticket - 1000 \$
buy 2 and get 3 for free

Theatre News



"The life of da Vinci" coming soon!
Book a ticket for a special price until the end of the month (80\$ per person) !



10th September - Moscow Ballet
Buy 3 tickets get 1 for free (150\$ per person)

[News archive](#)



10th June - "Romeo and Juliet" - 100\$
18th June - "Spartacus" - 250\$
15th July - "Figaro" - 120 \$
1st August - " Swan Lake" - 110\$
11th August - "Sir Arthur's death" - 270\$



PLAY ART THEATRE EXHIBITION

Elderly people - 50\$
Children aged 3-7 - 55\$
Teenagers aged 9-15 - 60\$
Large families - 60\$

Learn about the history of the theatre visiting our summer exhibition!

Приложение №7, №8



Приложение №9



Приложение №10, №11

Mrs Jackson

Place of work:

- A large building with many classrooms, a gym, and a library.
- Works from Monday to Friday, 8:30 AM to 3:30 PM.

Responsibilities:

- Explains math rules to children aged 10–11.
- Marks homework and prepares tests.
- Talks to parents during meetings

Bonus information:

- **Commute:** Drives a car – 20 minutes each way.
- **Salary:** Around £28,000 per year.
- **Medical insurance:** Yes.

Mrs Jackson

Place of work:

- A large building with many _____, a gym, and a _____.
- Works from _____ to _____, 8:30 AM to 3:30 PM.

Responsibilities:

- Explains _____ rules to _____ aged 10–11.
- Marks _____ and prepares tests.
- Talks to _____ during meetings

Bonus information:

- **Commute:** _____ – 20 minutes each way.
- **Salary:** Around _____ per year.
- **Medical insurance:** Yes.

Mr Hawkins

Place of work:

- A big open kitchen with large pots, ovens, and many knives.
- Wears a tall white hat and apron.

Responsibilities:

- Cooks meals for 100+ people every day.
- Plans menus and orders food supplies.
- Trains younger helpers.

Bonus information:

- **Commute:** Rides a bicycle – 15 minutes.
- **Salary:** £35,000 per year.
- **Medical insurance:** Yes, but basic coverage.

Mr Hawkins

Place of work:

- A big open _____ with large pots, ovens, and many knives.
- Wears a tall white _____ and _____.

Responsibilities:

- _____ for 100+ people every day.
- Plans _____ and orders food supplies.
- Trains younger helpers.

Bonus information:

- **Commute:** _____ – 15 minutes.
- **Salary:** _____ per year.
- **Medical insurance:** Yes, but _____ coverage.

Приложение №12, 13

Mr Verd

Place of work:

- A large building with many rooms, each having a bed, a sink, and medical equipment.
- Wears a white uniform.

Responsibilities:

- Checks patients' temperature and blood pressure.
- Gives medicine and injections.
- Helps doctors during examinations.

Bonus information:

- **Commute:** Buses – 40 minutes, sometimes walks if weather is nice.
- **Salary:** £29,500 per year.
- **Medical insurance:** Yes, full coverage from the hospital.

Mr Verd

Place of work:

- A large building with many _____, each having a bed, a sink, and medical equipment.
- Wears a _____.

Responsibilities:

- Checks patients' _____ and _____.
- Gives _____ and injections.
- Helps _____ during examinations.

Bonus information:

- **Commute:** _____ – 40 minutes, sometimes walks if weather is nice.
- **Salary:** _____ per year.
- **Medical insurance:** Yes, full coverage from the _____.

Mrs Atkinson

Place of work:

- A busy building with many computers, printers, and a coffee machine
- Often has meetings in a conference room.

Responsibilities:

- Writes emails and reports.
- Answers phone calls from clients.
- Organises files and schedules appointments.

Bonus information:

- **Commute:** Takes the underground (tube) – 35 minutes.
- **Salary:** £32,000 per year.
- **Medical insurance:** Yes, private insurance included.

Mrs Atkinson

Place of work:

- A busy building with many _____, printers, and a _____ machine.
- Often has _____ in a conference room.

Responsibilities:

- Writes _____ and reports.
- Answers _____ from clients.
- _____ files and schedules appointments.

Bonus information:

- **Commute:** Takes the _____ – 35 minutes.
- **Salary:** _____ per year.
- **Medical insurance:** Yes, _____ insurance included.

Singer 1: Billie Eilish

- Genre: ?
- Famous song: "Bad Guy"
- Your opinion: I love her so much!!!.

Singer 2: ?

- Genre: Pop / Acoustic
- Famous song: ?
- Your opinion: not keen on Ed Sheeran.

Singer 3: Imagine Dragons

- Genre: Alternative rock / Indie rock
- Famous song: ?
- Your opinion: too loud.

Singer 4: ?

- Genre: ?
- Famous song: "7 Rings"
- Your opinion: a fan of her!

Singer 1: ?

- Genre: Electropop / Indie pop
- Famous song: ?
- Your opinion: not keen on her.

Singer 2: Ed Sheeran

- Genre: ?
- Famous song: "Shape of You"
- Your opinion: I love him!

Singer 3: ?

- Genre: ?
- Famous song: "Believer"
- Your opinion: too aggressive

Singer 4: Ariana Grande

- Genre: Pop / R&B
- Famous song: ?
- Your opinion: not keen on her

Singer 1: Billie Eilish

- Genre: Electropop / Indie pop
- Famous song: "Bad Guy"
- Your opinion: I love her so much!!!.

Singer 2: Ed Sheeran

- Genre: Pop / Acoustic
- Famous song: "Shape of You"
- Your opinion: not keen on Ed Sheeran.

Singer 3: Imagine Dragons

- Genre: Alternative rock / Indie rock
- Famous song: "Believer"
- Your opinion: too loud.

Singer 4: Ariana Grande

- Genre: Pop / R&B
- Famous song: "7 Rings"
- Your opinion: a fan of her!

Student Exchange Scholarship –

Requirements

The candidate must:

1. **12 - 14 years old** .
2. from an **English-speaking country** OR have **very good English**.
3. **good grades** at school.
4. Have **a hobby** that involves teamwork
5. Be **responsible and friendly** (can live with a host family).

Extra points:

- A winner of a competition.
- Has travelled abroad before.
- Has a brother or sister

Name: Harry Johnson

Age: 11

Country: Australia

English: Native speaker (Australian)

School grades: Mostly A (excellent)

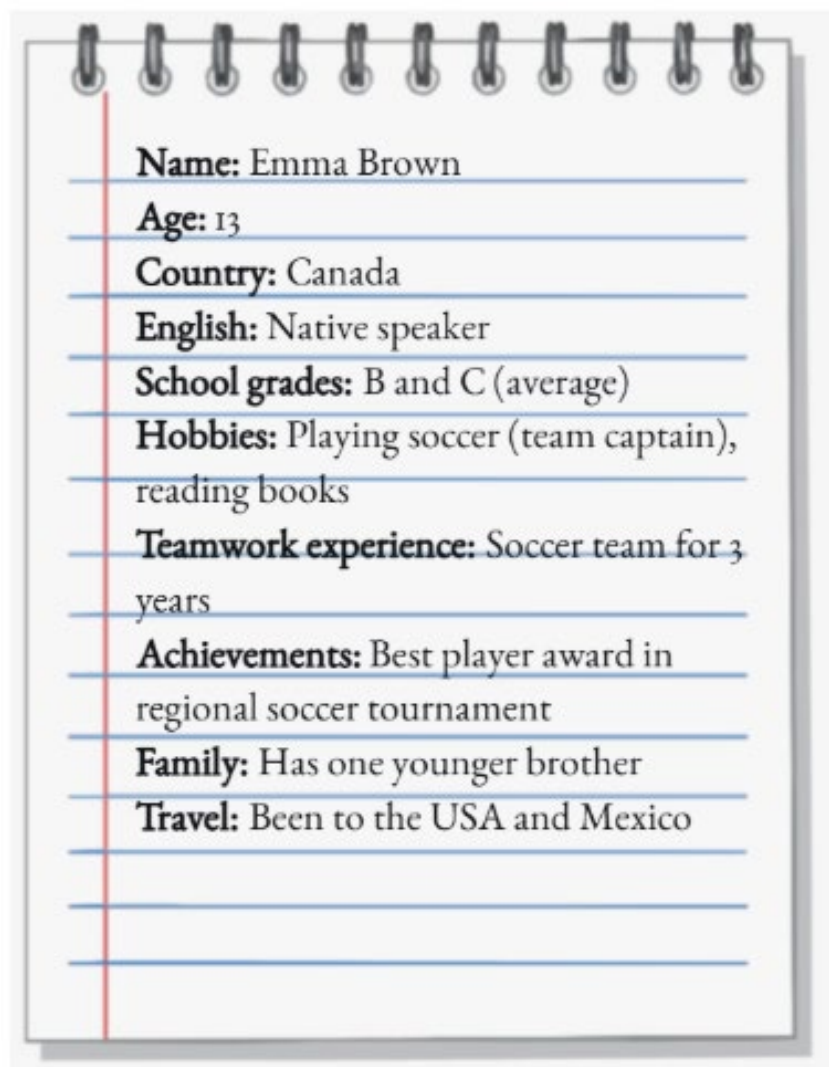
Hobbies: Playing computer games (alone), watching YouTube

Teamwork experience: None – prefers to play alone

Achievements: Won a school spelling bee competition

Family: Only child

Travel: Never left Australia



A spiral-bound notebook with a white cover and silver rings. The page is lined with blue horizontal lines and a red vertical margin line on the left. The text is written in a black, sans-serif font.

Name: Emma Brown
Age: 13
Country: Canada
English: Native speaker
School grades: B and C (average)
Hobbies: Playing soccer (team captain),
reading books
Teamwork experience: Soccer team for 3
years
Achievements: Best player award in
regional soccer tournament
Family: Has one younger brother
Travel: Been to the USA and Mexico



A spiral-bound notebook with a white cover and silver rings. The page is lined with blue horizontal lines and a red vertical margin line on the left. The text is written in a black, sans-serif font.

Name: Sofia Rossi
Age: 14
Country: Italy
English: Good – studies English at school
and speaks well
School grades: Mostly A (excellent)
Hobbies: Playing the violin (in school
orchestra), swimming
Teamwork experience: Orchestra member
for 2 years
Achievements: Won second prize in city
music competition
Family: Has two older sisters
Travel: Been to France and Spain



A spiral-bound notebook with a white cover and a red vertical line on the left side. The notebook is open to a page with blue horizontal lines. The text is written in black ink.

Name: Max Turner
Age: 15
Country: England (lives in London)
English: Native speaker
School grades: C and D (low)
Hobbies: Skateboarding, making rap videos
Teamwork experience: Sometimes helps friends with videos
Achievements: None
Family: Has one older sister
Travel: Lived only in England



A spiral-bound notebook with a white cover and a red vertical line on the left side. The notebook is open to a page with blue horizontal lines. The text is written in black ink.

Name: Lisa Chen
Age: 12
Country: China
English: passed Cambridge English test
School grades: Mostly A
Hobbies: Playing basketball , drawing

Teamwork experience; class president
Achievements: Won school art competition; best student of the month
Family: one younger sister
Travel: Singapore and the UK

 **Birthday Boy:** Tom

 **Age:** 11

 **LOVE :**

- Play football.
- Cars and racing.
- Video games.

 **LIKE :**

- Build with LEGO.
- Computers.

 **DON'T LIKE:**

- Read (he gets bored).
- Draw / Painting.

 **Birthday Girl:** Anna

 **Age:** 11

 **LOVE :**

- Paint with watercolors.
- Cats (she has a cat named Barsik at home).

 **LIKE (enjoys):**

- Do puzzles.
- Watch cartoons about princesses.

 **DON'T LIKE:**

- Noisy games.
- Football.

Приложение №23





Name: Max

Age: 14

Complaints:

- Stomachache
- Feels very tired

What he did before feeling ill:

- Ate two yoghurts in the canteen for breakfast
- Ran a race 5 minutes ago



Additional observations:

- Temperature: 37.2°C
- Stomach is soft
- He felt worse after drinking water



**PATIENT
CARD**



Name: Jessica

Age: 12

Complaints:

- headache

What she did before feeling ill:

- Stayed up late studying for a maths test
- Did not eat anything in the morning



Additional observations:

- Temperature: 36.6°C
- When nobody is looking, she reads messages on her phone





PATIENT
CARD



Name: Bobby
Age: 13
Complaints:

- Sore throat
- Feels weak and dizzy

What he did before feeling ill:

- Went to football practice outdoors after school yesterday
- Ate two portions of ice cream in the evening
- Went to bed after midnight



Additional observations:

- Bobby has a red throat



- Temperature: 37.9°C
- Not coughing



PATIENT
CARD



Name: Chloe
Age: 13
Complaints :

- Dizzy
- Legs feel weak

What she did before feeling ill:

- Did not eat or drink in the morning
- Spent the whole day yesterday on the computer



Additional observations:

- Temperature: 36.5°C



- Pale skin, dry lips
- After eating a biscuit, she felt better

Приложение №28



PATIENT CARD



Name: Ethan

Age: 12

Complaints:

- Cough
- Runny nose

What he did before feeling ill:

- Went to a water park with his family
- Sat under an air conditioner on the bus



Additional observations (medical staff sees):

- Temperature: 38.5°C
- Red throat, runny nose
- Looks tired, wants to sleep





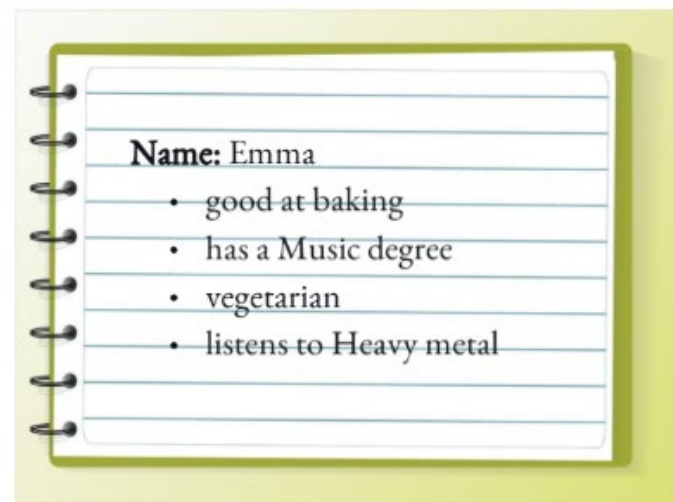
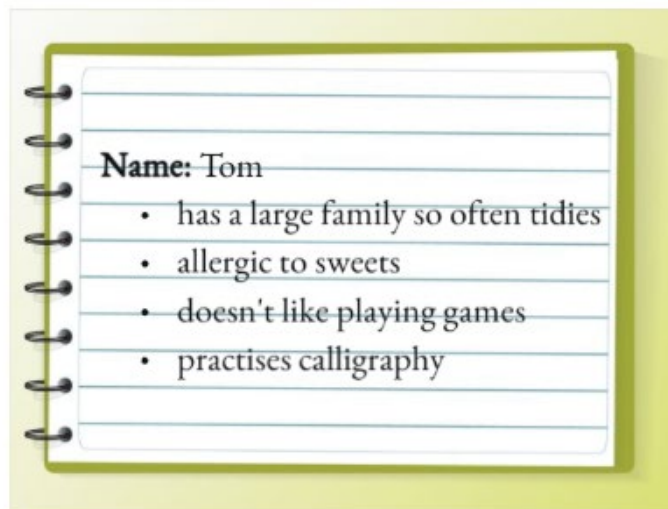
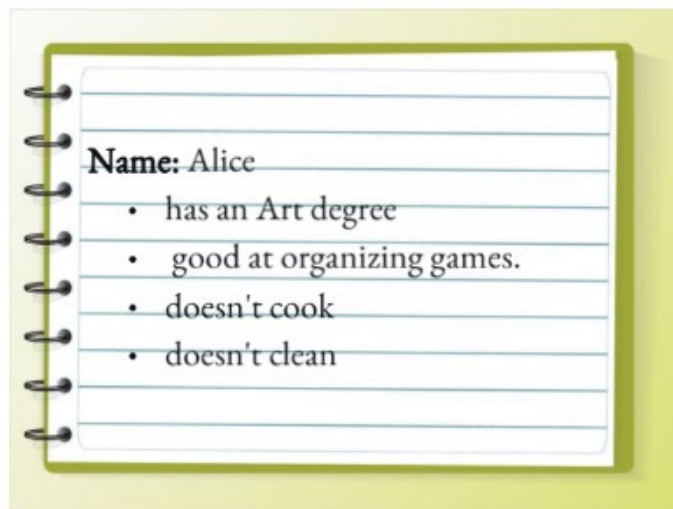
Amelia's clothes



Ben's clothes



Приложение №32, №33





To-Do List

- Food: fried chicken with
 - vegetables, a cake
 - Choose the music
 - Write the invitations
 - Clean before and after
 - the party
 - Organize some activities
 - Make decorations
 -
- 

Приложение №35

Visitor's profile
Name: Anri de Borgua
Country of living: Portugal
Nationality: French

Visitor's profile
Name: Melec Bolat
Country of living: Spain
Nationality: Turkish

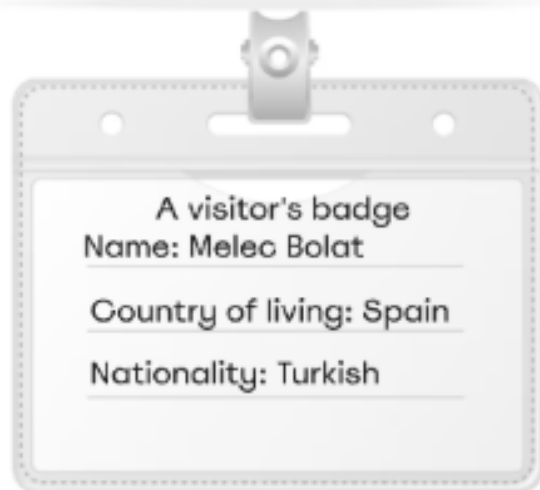
Visitor's profile
Name: Jack London
Country of living: Spain
Nationality: English

Visitor's profile
Name: Hans Gutenberg
Country of living: Portugal
Nationality: German

Visitor's profile
Name: Marco Rossi
Country of living: Russia
Nationality: Italian

Visitor's profile
Name: Camille Dubois
Country of living: England
Nationality: Italian

Приложение №36

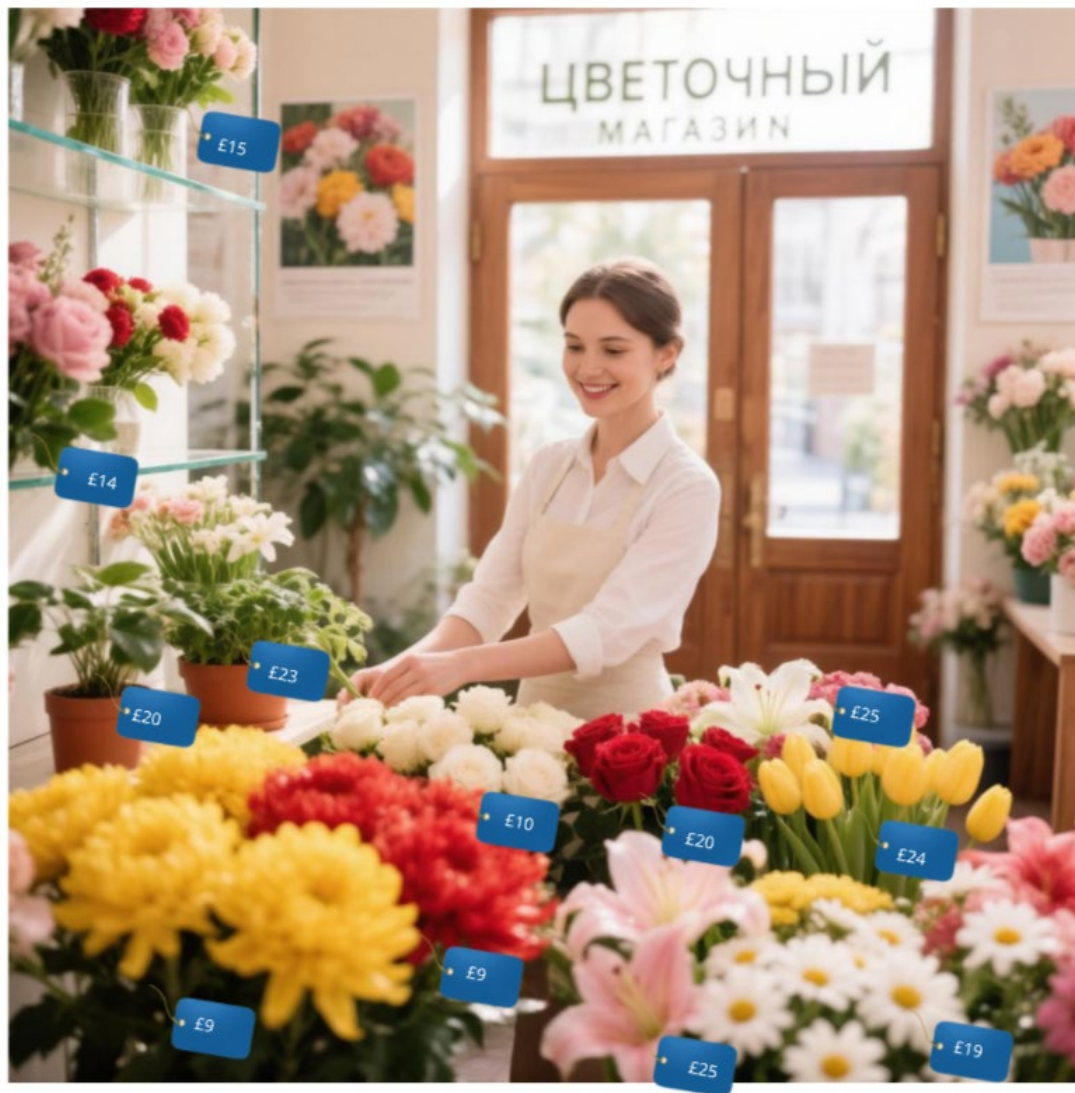




- Grandma's favourite colour: **yellow and red**
- She is **allergic to roses** and chrysanthemums.
- Your budget: up to **£25**
- You want the flowers to be delivered **tomorrow before 12:00**

miro

Приложение №39



Passenger Card 1

Your task: Buy a ticket from Victoria Station to Camden Town.

You have:

- Only £5 in cash (no card)
- You need a return ticket
- You don't know which line to take

Problems: The cashier may not have change. Ask about the line!

Cashier Card 1

You work at Victoria Station.

Problems:

- The card machine is broken
- You have no change for notes larger than £10
- Camden Town station is **open**, but passengers must take the Northern Line

Passenger Card 2

Your task: Buy a ticket to **King's Cross**.

You have:

- A credit card (no cash)
- You want a **single ticket**
- You are in a hurry (need the next train within 5 minutes)

Problems: The cashier's card machine might be broken.

Cashier Card 2

You work at King's Cross station.

Problems:

- You have **no cash** – card only
- Your problem: **The ticket printer is jammed.** You can only sell tickets for the next train in 20 minutes.

Passenger Card 3

Your task: Buy a ticket from **Liverpool Street** to **Oxford Circus**.

You have:

- Only £3 in coins
- You want a **day travel card** (not just a single)
- You need a station with a lift

Problems: The day travel card may cost more than £3.

Cashier Card 3

You work at Liverpool Street station.

Problems:

- Oxford Circus is **closed today** due to a security alert
- You can sell a ticket to a nearby station
- You have no day travel cards left
- You have plenty of change

Passenger Card 4

Your task: Buy two tickets to **Greenwich**.

You have:

- £10 in cash
- You need **return tickets**
- You don't know if Greenwich is open today

Problems: Maybe you will need to change lines.

Cashier Card 4

You work at a ticket office near London Bridge.

Problems:

- Greenwich station is **open**, but there are engineering works – passengers must take a bus from Cutty Sark
- you prefer cash
- A single ticket to Greenwich is £4, return is £7

Name: Casey

Skills:

- I'm not afraid of cleaning.
- I'm patient and gentle.

Preferences:

- I can work on Sundays.
- I don't need high pay (£10 is okay).

Not keen on: technology or baking.

Company: PetPals Animal Shelter

Position (secret): Animal Care Assistant

We need someone who:

- loves animals (dogs, cats, rabbits)
- is not afraid of cleaning cages
- can work on Sundays
- has experience with pets (even your own)
- is patient and gentle

Pay: £10 per hour

Ask questions like:

- Do you have a pet?
- Are you okay with cleaning?
- Can you work on Sundays?

Name: Jamie

Skills:

- I love children and have a younger brother I take care of.
- I'm good at sports and organizing games.
- I have a first aid certificate.

Preferences:

- I'd prefer a part-time job (weekends only).
- I don't mind working outdoors.

Not keen on: baking or selling things.

Company: Greenfield Summer Camp

Position (secret): Camp Counselor

We need someone who:

- loves children (ages 7–12)
- is energetic and creative
- can organize games and activities
- is good at first aid (preferred)
- can work part-time (weekends only during school year, full-time in summer)

Pay: £12 per hour + free lunch

Ask questions like:

- Do you like working with kids?
- What activities can you lead?
- Are you free on weekends?
- Do you have a first aid certificate?

Name: Sam

Skills:

- I love baking cookies and cakes at home.
- I'm good at following recipes.
- I'm strong (I help carry groceries).

Preferences:

- I can start very early (5 AM is fine).
- I want a job with food.

Not keen on: working with animals or children.

Company: FreshBake Bakery

Position (secret): Baker's Assistant

We need someone who:

- enjoys baking and cooking
- can wake up early (starts at 5 AM)
- is good at measuring ingredients
- is not allergic to flour or eggs
- can lift heavy bags of flour (up to 15 kg)

Pay: £13 per hour + free pastries

Ask questions like:

- Do you like baking?
- Can you start work at 5 AM?
- Are you physically strong?

Name: Alex

Skills:

- I'm good at drawing and using Photoshop.
- I have created posters for school events.
- I'm creative and detail-oriented.

Preferences:

- I'd like a full-time job (9–5).
- I want to use my art skills.
- Pay expectation: at least £14 per hour.

Not keen on: working with kids or animals.

Company: Creative Studio “ArtSpark”

Position (secret): Graphic Designer

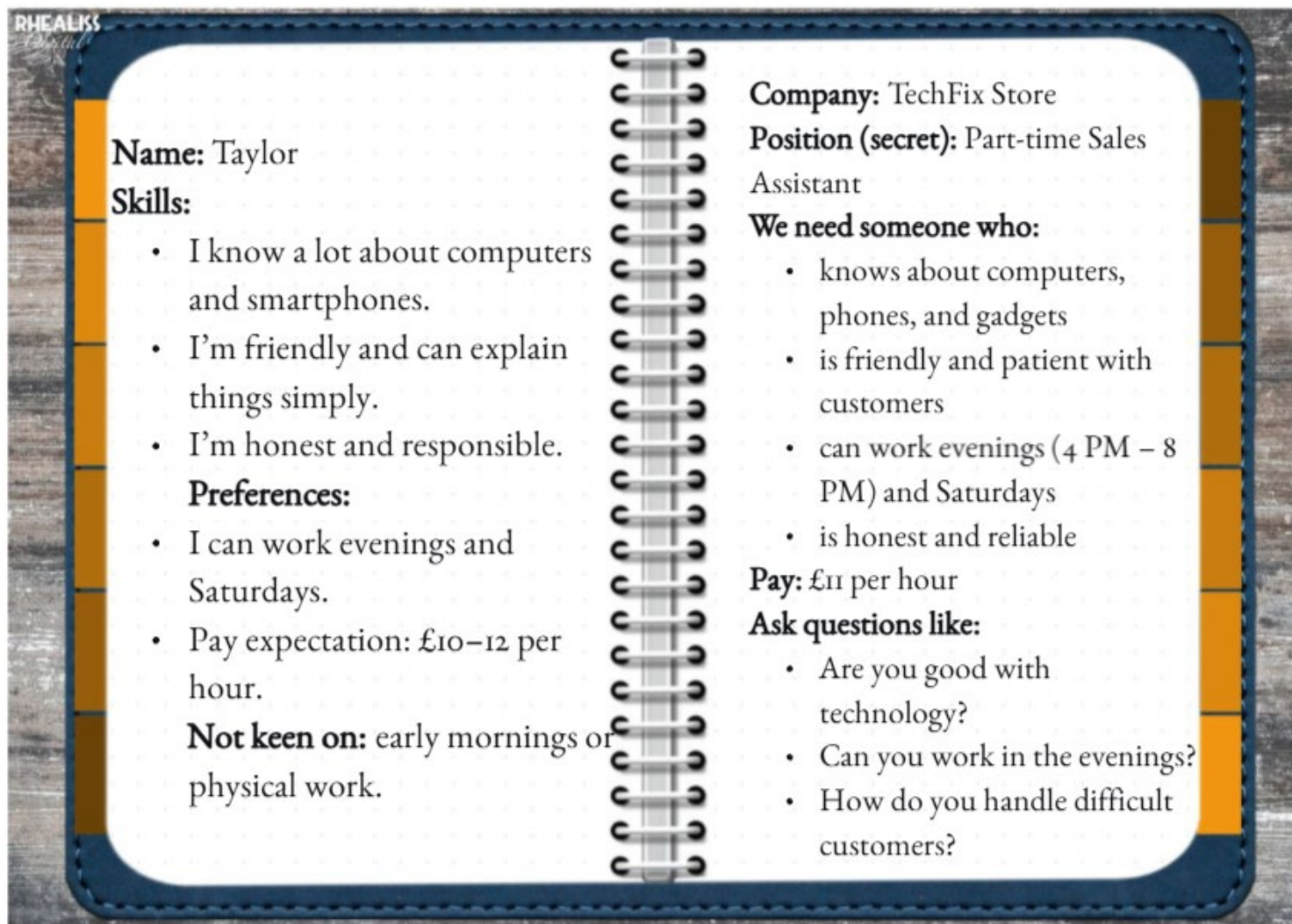
We need someone who:

- is good at drawing and using design software
- can create logos and posters
- works well in a team
- can work full-time (9 AM – 5 PM)
- has a portfolio (examples of work)

Pay: £15 per hour

Ask questions like:

- What are you good at?
- Do you have any experience with design?
- Can you work full-time?
-



Name: Taylor

Skills:

- I know a lot about computers and smartphones.
- I'm friendly and can explain things simply.
- I'm honest and responsible.

Preferences:

- I can work evenings and Saturdays.
- Pay expectation: £10–12 per hour.

Not keen on: early mornings or physical work.

Company: TechFix Store

Position (secret): Part-time Sales Assistant

We need someone who:

- knows about computers, phones, and gadgets
- is friendly and patient with customers
- can work evenings (4 PM – 8 PM) and Saturdays
- is honest and reliable

Pay: £11 per hour

Ask questions like:

- Are you good with technology?
- Can you work in the evenings?
- How do you handle difficult customers?

Приложение №49



Приложение №50

