

МИНОБРНАУКИ РОССИИ


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ВВГУ»)

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ

КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

ОТЧЕТ  
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ НАУЧНО-  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ  
ПРАКТИКЕ  
(8 семестр)

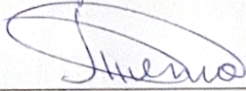
Студент  
гр. Б-ПО-22-ИЯ1



---

Е.А. Теффель

Руководитель  
канд. истор. наук



---

А.В. Титовская

Владивосток 2026

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
 ФГБОУ ВО «ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
 ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ  
 КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

**ЗАДАНИЕ**  
 на производственную научно-исследовательскую практику

1. Студенту: Теффель Е.А.
2. Группа: БПО-22-ИЯ1
3. Приказ: 09.04.2026 № 771-а
4. Срок прохождения практики: 20.04.2026 – 16.05.2026
5. Содержание практики: подготовка текста выпускной квалификационной работы бакалавра
6. Тема ВКР: Устойчивые выражения для развития устной речи на иностранном языке в средней школе

<i>Структурный элемент работы</i>	<i>Задание</i>	<i>Шифр компетенции</i>	<i>Да/нет</i>
<i>Введение</i>	Сформулировать предмет, объект, актуальность исследования; описать методы исследования	УК-1 УК-5	да
	Сформулировать цель, задачи, новизну работы	УК-2 УК-5	да
	Сформулировать практическую значимость исследования и/или возможность коммерциализации результатов исследования	УК-2 УК-5 УК-9	да
	Обосновать практическую значимость исследования для решения актуальных проблем общества.	УК-5	да
	Привести краткий обзор нормативных источников в сфере образования, в соответствии с которыми осуществлялся педагогический эксперимент, описанный в исследовательской части	ОПК-1	да
<i>Теоретическая часть</i>	Представить реферативный обзор основных отечественных и зарубежных источников по исследуемой проблеме	УК-5	да
	Привести реферативный обзор не менее 3-х источников на иностранном языке	ПКВ-4	да
	В отдельном параграфе описать Федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие безопасные условия жизнедеятельно-	УК-8	да

	сти в образовательных организациях.		
	В отдельном параграфе описать Федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие антикоррупционное поведение в образовательных организациях	УК-10	да
	В отдельном параграфе описать федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие требования к соблюдению информационной безопасности обучающихся	ПКВ-2	да
	Описать классические и современные педагогические концепции, сопоставить различные точки зрения	ОПК-8	да
	Сделать выводы о целесообразности использования на практике тех или иных теоретических положений		да
	Использовать специальную терминологию		да
	Использовать ресурсы разрешенных интернет-сайтов	ПКВ-2	да
<b>Исследовательская часть</b>	Описать опыт взаимодействия с обучающимися, их родителями (законными представителями), представителями педагогического сообщества	УК-3	да
	В отдельном параграфе описать возможность и специфику использования предложенных методик в ходе реализации основных и дополнительных образовательных программ	ОПК-2	да
	Описать опыт совместной и индивидуальной учебной деятельности	ОПК-3	да
	Описать опыт совместной и индивидуальной воспитательной деятельности		да
	В отдельном параграфе описать возможность и специфику использования предложенных методик для учащихся с особыми образовательными потребностями		да
	В представленных учебно-методических материалах отразить базовые общечеловеческие и национальные ценности	ОПК-4	да
	Описать педагогический опыт взаимодействия с участниками образовательного процесса	ОПК-7	да

	Описать опыт организации деятельности обучающихся по подготовке индивидуальных и групповых проектов по иностранному языку	ПКВ-1	га
	Описать конкретный собственный опыт применения разработанных учебно-методических материалов в ходе внеурочной деятельности обучающихся	ПКВ-3	га
	Разработать и описать опыт использования учебно-методических материалов для развития навыков устной и письменной речи на иностранном языке	ПКВ-4	га
<i>Заключение</i>	Сформулировать перспективы дальнейшего исследования	УК-5	нет
	Сформулировать вывод о соответствии представленных учебно-методических материалов требованиям ФГОС	ОПК-3	нет
<i>Список использованных источников</i>	Использовать не менее 3-х источников на иностранном(ых) языке(ах)	УК-4 ПКВ-4	нет
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих безопасные условия жизнедеятельности	УК-8	га
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих антикоррупционное поведение	УК-10	га
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих образовательную деятельность	ОПК-1	га
	Использовать не менее 5-х электронных источников	ПКВ-2	га
<i>Приложение</i>	Представить иллюстративный материал, отражающий базовые общечеловеческие и национальные ценности	ОПК-4	га
Общие требования к тексту (содержанию и оформлению) работы	Описать апробацию / внедрение разработанной методики в реальном секторе экономики	УК-9	га
	Оформить работу с применением актуальных ИКТ	УК-1 ОПК-9	га
	Описать педагогический опыт осуществления контроля и оценки формирования результатов обучения, выявления и корректировки трудностей в обучении	ОПК-5	га
	В отдельном параграфе представить	ОПК-6	

	системное описание использования различных (не менее 2-х) психолого-педагогических технологий индивидуализации обучения, развития и воспитания		ga
	Корректно использовать заимствования, соблюдать требования к оригинальности текста (не менее 60%)	ПКВ-2	ga

Дата выдачи задания: 18.04.2026

Студент

Руководитель ВКР

~~Е. А. Тедяева~~ ~~efn~~  
~~А. В. Шитовская~~ ~~AD~~

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
ФГБОУ ВО «ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ  
КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

**КАЛЕНДАРНЫЙ ГРАФИК**  
выполнения задания по производственной научно-исследовательской практике

Студент **Геффель Е.А.**, группа БПО-22-ИЯ1, в соответствии с приказом от 09.04.2026 № 771-а, направляется для прохождения производственной научно-исследовательской практики в ИПЛ ВВГУ, г. Владивосток с 20.04.2026 по 16.05.2026

Цель практики: подготовка выпускной квалификационной работы бакалавра.

Тема ВКР: **Устойчивые выражения для развития устной речи на иностранном языке в средней школе**

Содержание выполняемых работ	Сроки выполнения
Подбор и анализ научной литературы, ознакомление с нормативными документами	20.04.26 – 22.04.26
Завершающий этап опытно-экспериментальной работы	23.04.26 – 02.05.26
Написание исследовательской главы	03.05.26 – 14.05.26
Предоставление отчета на проверку научному руководителю	15.05.26
Защита отчёта по практике	16.05.2026

Научный руководитель \_\_\_\_\_



## Содержание

Введение .....	3
1 Теоретическое обоснование применения устойчивых выражений для развития устной речи учащихся средней школы .....	6
1.1    Нормативно-правовые акты .....	6
1.2    Технология индивидуализации образования.....	8
1.3    Особенности развития устной речи на иностранном языке у учащихся средней школы .....	10
1.4    Устойчивые выражения как способ обогащения словарного запаса на иностранном языке	11
Выводы по главе 1.....	14
2 Устойчивые выражения как средство развития разговорной речи на уроках английского языка .....	16
2.1    Описание опытно-экспериментальной работы по развитию устной речи учащихся средней школы .....	16
2.2    Применение разработки для учащихся с особыми образовательными потребностями .....	29
2.3    Применение разработки в ходе реализации дополнительных образовательных программ	31
Выводы по главе 2.....	33
Заключение .....	35
Список использованных источников .....	37
Приложение А.....	40
Приложение Б .....	42
Приложение В .....	43
Приложение Г.....	44
Приложение Д.....	45
Приложение Е .....	46
Приложение Ж .....	47

## Введение

В современной методике обучения иностранным языкам акцент смещается с изучения изолированных слов на овладение «лексическими блоками» или устойчивыми выражениями. Устная речь в средней школе требует от учащихся не просто грамматической правильности, но и естественности, беглости и идиоматичности, что невозможно без активного использования устойчивых единиц языка.

Актуальность темы исследования обусловлена требованиями ФГОС к уровню владения коммуникативной компетенцией. На этапе 8 класса (уровень А2–В1) учащиеся переходят от элементарных конструкций к более сложным формам выражения мысли. Использование устойчивых выражений, в частности фразовых глаголов, позволяет сделать речь более аутентичной, сократить время на порождение высказывания и повысить понимание живой речи носителей языка.

Проблема исследования заключается в том, что, несмотря на наличие устойчивых выражений в учебных программах (например, УМК «Rainbow English»), учащиеся часто избегают их в спонтанной речи, заменяя более простыми, но менее естественными синонимами. Существует методический дефицит упражнений, которые бы переводили устойчивые выражения из разряда «знаю значение» в разряд «активно использую в диалоге или монологе».

Научная новизна исследования заключается в экспериментальной проверке геймифицированного комплекса коммуникативных упражнений, направленного на активизацию фразовых глаголов в устной речи. В отличие от традиционных подходов, данный подход предполагает интеграцию игровых механик (системы баллов, прогрессии, игрового нарратива и соревновательных элементов) в процесс формирования лексической компетенции. Это позволяет снизить «языковой барьер», повысить внутреннюю мотивацию обучающихся и интенсифицировать переход устойчивых выражений из рецептивного в продуктивный словарь в условиях спонтанного иноязычного общения.

Методологической и нормативной основой исследования послужили положения Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», требования Федерального Государственного Образовательного Стандарта в части формирования лексических навыков, а также положения Федеральной рабочей программы по английскому языку. Практическая реализация эксперимента опиралась на локальные нормативные акты Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы №63» г. Владивостока.

Степень научной разработанности проблемы развития лексической компетенции характеризуется широкой теоретической базой, объединяющей исследования в области лингводидактики, психологии и игровых технологий. Фундаментальные основы иноязычного коммуникативного обучения и принципы формирования речевых навыков заложены в трудах С. Ф. Шатилова и Е. И. Пассова [3, 5]. Вопросы содержания лексической компетенции и методики расширения словарного запаса детально рассматривались А. Н. Шамовым и Е. Н. Солововой, при этом теоретическое обоснование работы с фразовыми глаголами как целостными лексическими единицами опирается на концепцию «лексического подхода» М. Льюиса [4]. Психолого-педагогические предпосылки обучения учащихся средней школы, для которых ведущим видом деятельности является общение, описаны в работах Д. Б. Эльконина, а механизмы снижения уровня тревожности и преодоления «языкового барьера» через концепцию «аффективного фильтра» представлены в исследованиях С. Крашена [12]. Проблема интеграции игровых механик в образовательный процесс раскрыта в работах К. Вербаха и Д. Хантера [11].

Объект исследования – процесс обучения устной речи учащихся в средней школе.

Предмет исследования – развитие лексической компетенции учащихся в процессе устной речи посредством использования фразовых глаголов как разновидности устойчивых выражений.

Гипотеза исследования заключается в том, что если в процессе обучения английскому языку систематически использовать комплекс коммуникативных упражнений, направленных на активизацию фразовых глаголов (как разновидности устойчивых выражений) в устной речи, то уровень лексической компетенции учащихся повысится, что выразится в росте частотности их употребления, точности и вариативности высказываний.

Цель исследования – экспериментально проверить эффективность использования фразовых глаголов (как устойчивых выражений) для развития устной речи.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Изучить нормативно-правовую базу и современные требования к результатам обучения иностранному языку в средней школе, а также проанализировать технологии индивидуализации образования.
2. Раскрыть психолого-педагогические особенности развития устной речи учащихся среднего звена в контексте современных образовательных стандартов.

3. Обосновать роль устойчивых выражений (фразовых глаголов) как эффективного инструмента обогащения словарного запаса и повышения аутентичности иноязычной речи.
4. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования лексической компетенции и использования игровых технологий (геймификации) в обучении иностранному языку.
5. Провести входную диагностику уровня сформированности лексической компетенции учащихся в устной речи.
6. Разработать и внедрить геймифицированный комплекс упражнений, направленный на активизацию фразовых глаголов в устных высказываниях.
7. Провести итоговую диагностику.
8. Проанализировать результаты и определить эффективность комплекса упражнений.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы в работе был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования. В частности, посредством анализа и синтеза были изучены профильные теоретические источники и обобщен накопленный методический опыт для создания авторского комплекса упражнений. Методы индукции и дедукции позволили осуществить переход от общепедагогических правил использования устойчивых выражений к частным случаям употребления 25 отобранных фразовых глаголов. Эмпирический блок исследования базировался на методах сравнения и описания, которые применялись при сопоставлении данных входной и итоговой диагностики, а также на методах математической статистики для подтверждения достоверности результатов.

Теоретическая значимость исследования обусловлена тем, что была научно обоснована роль устойчивых выражений (фразовых глаголов) как необходимого элемента лексической компетенции, обеспечивающего естественность устной речи на среднем этапе обучения.

В свою очередь, практическая значимость исследования состоит в том, что был разработан и внедрен комплекс упражнений для 8 класса (к УМК «Rainbow English»), включающий критерии оценивания и материалы для диагностики (диалогические и монологические задания), который может быть применен в практике школьного учителя.

Работа состоит из введения, теоретической и практической глав, заключения, списка использованных источников, списка источников материала и приложений.

Апробация опытно-экспериментальной работы проходила на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы №63» г. Владивосток в период с 10 ноября 2025 по 27 января 2026 года. В исследовании приняло участие 26 человек 8 «А» и «Б» классов. Кроме того, результаты исследования были представлены на ежегодной международной научно-практической конференции-конкурсе студентов, аспирантов и молодых исследователей «Интеллектуальный потенциал вузов — на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР» 16 апреля 2026 г. и опубликованы в сборнике данной конференции.

## 2 Устойчивые выражения как средство развития разговорной речи на уроках английского языка

### 2.1 Описание опытно-экспериментальной работы по развитию устной речи учащихся средней школы

#### Экспериментальная база

Для проверки выдвинутых предположений и решения поставленных задач был организован и проведен педагогический эксперимент на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы №63» г. Владивостока. В опытно-экспериментальной работе приняли участие учащиеся двух 8-х классов – 8 «А» (экспериментальная группа) и 8 «Б» (контрольная группа). Общая численность выборки составила 26 человек, по 13 учащихся в каждой группе. Теоретическую основу опытно-экспериментальной работы составили положения психологии и методики обучения иностранным языкам о поэтапном формировании лексических навыков и развитии разговорной речи на иностранном языке.

#### Краткая характеристика УМК

В рамках настоящего исследования представляется необходимым провести анализ учебно-методического комплекса (УМК) для средней школы – «Rainbow English» (Радужный Английский) для 8 класса, который использовался в ходе выполнения опытно-экспериментальной работы. Данная предметная линия, разработанная специалистами в области методики преподавания иностранных языков О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой и К. М. Барановой, занимает значительное место в современной образовательной системе. Издание, выпущенное издательством «Дрофа» в период 2021-2023 гг., полностью интегрировано в структуру Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и призвано обеспечить комплексное формирование иноязычной коммуникативной компетенции [1].

В состав полного набора учебных материалов традиционно входят учебник в двух частях, рабочая тетрадь для самостоятельной отработки навыков, методическое пособие для учителя, а также специализированные сборники для диагностических и контрольных работ. Наличие аудиоприложения и утвержденных рабочих программ позволяет говорить о системном подходе к организации учебного процесса, где каждый элемент УМК дополняет друг друга, создавая единую образовательную среду.

Переходя к анализу внутренней структуры учебника, стоит отметить, что он разделен на четыре тематических блока или модулей (Units), каждый из которых посвящен определенному пласту социально-культурной жизни. Темы модулей («Sport and Outdoor Activities» (Спорт и активности на свежем воздухе), «Performing Arts: Theatre» (Исполнительские искусства: Театр), «Performing Arts: Cinema» (Исполнительские искусства: Кино), «The Whole World Knows Them» (Весь мир знает их)) выбраны с учетом возрастных особенностей учащихся восьмых классов и направлены на расширение их общекультурного кругозора. Каждый модуль характеризуется строгой логической последовательностью, включая в себя подразделы по аудированию, чтению, письму и развитию навыков говорения, что обеспечивает гармоничное развитие всех видов речевой деятельности.

Методическая концепция авторов базируется на принципе концентрического обучения и высокой степени повторяемости лексических единиц. Анализ упражнений на чтение показывает, что в каждом модуле представлено значительное количество текстов (до 8 единиц), варьирующихся от кратких заметок до глубоких художественных отрывков. В то же время аспект письма представлен более умеренно – в среднем 15-18 заданий за академический год, что, однако, считается достаточным для базового уровня подготовки. Особое внимание в УМК уделяется говорению: система заданий включает как репродуктивные упражнения, направленные на воспроизведение информации, так и продуктивные дискуссионные задачи, стимулирующие учащихся к выражению собственного мнения. Однако данные упражнения имеют более академический характер и не направлены на развитие естественности и беглости речи, что является характеристиками аутентичной речи на английском языке.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в несколько этапов, каждый из которых характеризуется определенными задачами:

1. Констатирующий этап – выявление исходного уровня сформированности лексической компетенции учащихся в аспекте использования фразовых глаголов.
2. Формирующий этап – внедрение комплекса коммуникативных упражнений, направленных на активизацию устойчивых выражений (фразовых глаголов) в устной речи.
3. Контрольный этап – проведение итоговой диагностики, статистическая обработка данных и подтверждение гипотезы исследования.

Для того чтобы проиллюстрировать системный подход к проведению педагогического эксперимента, был составлен план работы по улучшению устной речи с помощью фразовых глаголов, представленный в Таблице 1.

Таблица 1 – Календарный план проведения педагогического эксперимента

<b>Этап проведения опытно-экспериментальной работы</b>	<b>Сроки проведения</b>
Ознакомление с экспериментальной базой	30.10.25-31.10.25
Ознакомление и анализ УМК	03.11.25-05.11.25
Вводный этап	05.11.25-07.11.25
Констатирующий этап	10.11.25-24.11.25
Основной этап	24.11.25-16.01.26
Контрольный этап	19.01.26-27.01.26

В данном исследовании был выбран параллельный вариант построения педагогического эксперимента, поскольку такой тип исследования позволяет отличить закономерность от случайного совпадения, а также представляет возможным выделить влияние конкретного параметра при сопоставлении результатов экспериментальной и контрольной групп. В исследовании принимали участие две группы обучающихся (8 «А» и 8 «Б» классы – группы по 13 человек). Сравнение результатов проводилось на основе показателей групп до начала педагогического воздействия и после его завершения.

Этап ознакомления с экспериментальной базой характеризуется изучением информации об учебном заведении и его обучающихся, а вводный этап, в свою очередь, представлял собой деятельность по подготовке к опытно-экспериментальной части исследования, в том числе тщательный анализ учебно-методического комплекса. Основной этап включал в себя непосредственно проведение педагогической работы, заключительным же этапом стало проведение контрольного этапа – итоговой диагностики и анализ результатов исследования.

В соответствии с гипотезой и задачами исследования был разработан план педагогического эксперимента, направленный на проверку эффективности использования фразовых глаголов как устойчивых выражений для развития устной речи. Констатирующий этап проводился в период с 10.11.2025 по 24.11.2025 г. Основная цель этапа – выявление исходного уровня сформированности лексической компетенции учащихся 8 класса в аспекте использования фразовых глаголов в ситуациях устного общения.

На данном этапе осуществлялся анализ УМК «Rainbow English» (Радужный Английский) для 8 класса. Несмотря на то, что лексический материал УМК вводится системно и сопровождается разделами «Vocabulary Notes» (Словарные заметки), детальное изучение темы фразовых глаголов выявляет их недостаточную представленность. Фразовые глаголы зачастую даются в виде кратких списков (например, вариации глаголов to get или to take) с минимальным количеством упражнений на их закрепление. На один модуль приходится не более двух специализированных упражнений на отработку данных лексических единиц. Более того, большинство предлагаемых заданий носят подстановочный характер, что способствует запоминанию формы, но не гарантирует умения использовать эти выражения в спонтанном речевом потоке. Анализ учебно-методического комплекса позволяет сделать вывод о том, что в УМК «Rainbow English» (Радужный Английский) существующего объема материала недостаточно для формирования тестирования касательно уровня владения устойчивыми выражениями в разговорной речи. Поэтому нами самостоятельно была разработана входная диагностика (Приложение А).

Цель диагностики – определить актуальный уровень сформированности лексической компетенции учащихся 8 класса в устной речи применительно к использованию фразовых глаголов. В качестве диагностического инструментария было выбрано устное тестирование, включающее две формы речевой деятельности:

1. Диалогическая речь: работа в парах в рамках заданной ситуации («You and your friend are at the theatre. Something unexpected happens»). Учащимся предлагались роли (жалоба на проблему и реакция на неё).
2. Монологическая речь: индивидуальное высказывание на тему «Tell about a theatre performance where something went wrong» с опорой на вопросы (What was going on? What happened? How did people react? How did the situation end?).

Для обеспечения объективности экспериментальной работы и оценки способности учащихся к актуализации лексических единиц в спонтанной речи, участникам был предложен перечень из 25 целевых фразовых глаголов в рамках актуального юнита «Театр» (go on, carry on, find out, show up, turn on, turn off, give up, run out). Выбор первых 8 лексем был обусловлен тем, что согласно рабочей программе УМК «Rainbow English» для 7 класса, указанные единицы уже входили в лексический минимум предшествующего года обучения и должны были быть усвоены учащимися на рецептивном уровне. Также в лексический минимум диагностики было добавлено 17 фразовых глаголов из материалов учебника в качестве новых единиц, что позволило в рамках эксперимента оценивать не первичное запоминание новых слов, а именно их переход в продуктивную устную речь и языковую догадку обучающихся.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы №63» г. Владивостока. Диагностика проводилась в двух подгруппах 8 «А» и «Б» класса общей численностью 26 человек (11 мальчиков и 15 девочек), 14 человек в экспериментальной и 12 в контрольной группах. Тестирование осуществлялось в рамках академического часа и заняло по 40 минут на каждую группу (суммарно 80 минут), что позволило обеспечить каждому учащемуся достаточное время для подготовки и реализации устного высказывания. Список глаголов, представленный на доске в качестве визуальной опоры, выполнял функцию психологической поддержки и стимула, способствуя более уверенному извлечению знакомых, но недостаточно автоматизированных структур из долговременной памяти в процессе коммуникации. Тестирование осуществлялось в рамках академического часа и заняло по 40 минут на каждую группу (суммарно 80 минут), что позволило обеспечить каждому учащемуся достаточное время для подготовки и реализации устного высказывания. На подготовку к каждому этапу тестирования была выделена 1 минута, на ответ – 1,5-2 минуты, что обеспечило высокий темп выполнения поставленной задачи.

Для объективации полученных данных нами были разработаны и применены количественно-качественные показатели, адаптированные из работ Е.Н. Солововой, представленные в Таблице 2 [2].

Таблица 2 – Критерии и показатели оценки уровня сформированности лексической компетенции в устной речи

№	Критерий	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
1	Количество использованных фразовых глаголов	Не использует	1 единица	2-3 единицы	4 и более единиц
2	Корректность употребления	Значение употреблено неверно	Наличие 1-2 ошибок	Ошибки отсутствуют	-
3	Уместность в контексте	Механическое использование	Частично уместно	Полностью естественно	-
4	Лексическая вариативность	Повтор одного глагола	2 разных глагола	3 и более глагола	-

Максимальный суммарный балл по итогам двух заданий составил 9 баллов. На основе набранных баллов учащиеся распределялись по трем уровням:

1. Высокий – оценка «отлично» (7–9 баллов): свободное и корректное использование фразовых глаголов в разных типах речевых ситуаций.
2. Средний – оценка «хорошо» (4–6 баллов): наличие ошибок в употреблении или ограниченное количество использованных единиц.
3. Низкий – оценка «удовлетворительно» (0–3 балла): отсутствие фразовых глаголов в речи или их неверная семантизация.

Оценка проводилась по четырем критериям: количественный показатель, корректность, уместность и лексическая вариативность (см. Таблицу 2). Результаты входной диагностики в экспериментальной группе показали, что большинство обучающихся справились с заданиями на «удовлетворительно» – 50%, на «хорошо» – 35,7%, а на «отлично» всего 14,3% (Приложение Б). Для наглядного отражения результатов была составлена Таблица 3.

Таблица 3 – Результаты входной диагностики в экспериментальной группе

Оценка	Количество учащихся	Процентное соотношение
«отлично»	2	14,3%
«хорошо»	5	35,7%
«удовлетворительно»	7	50%

Входное тестирование контрольной группы показало, что подавляющее большинство учащихся так же справились с заданиями на оценку «удовлетворительно» – 58,3%, на оценку «хорошо» – 41,7% (Приложение В). Ответов на оценки «отлично» и «неудовлетворительно» выявлено не было (Таблица 4). Входная диагностика показала средний балл в экспериментальной группе 4,1, в контрольной – 3,4. Такие низкие результаты обусловлены отсутствием специальной подготовки перед прохождением диагностики.

Таблица 4 – Результаты входной диагностики в контрольной группе

Оценка	Количество учащихся	Процентное соотношение
«хорошо»	5	41,7%
«удовлетворительно»	7	58,3%

Анализ общих результатов входного тестирования показал, что большинство учащихся испытывают трудности с актуализацией фразовых глаголов в речи: преобладает использование простых глаголов-синонимов, а при попытке употребить фразовый глагол фиксируются ошибки в управлении или семантике. Полученные данные свидетельствуют о необходимости внедрения специального комплекса упражнений, и это дало возможность определить структуру формирующего этапа.

Формирующий этап проводился в период с 24.11.2025 по 16.01.2026 г. Для проведения исследования был выбран параллельный педагогический эксперимент, что обусловлено необходимостью проследить динамику развития компетенций в двух учебных группах и обеспечить равные условия обучения для всех учащихся в рамках школьного расписания.

В ходе данного этапа была реализована программа экспериментальной работы, включающая внедрение комплекса коммуникативных упражнений. Проектирование комплекса опиралось на интеграцию принципов геймификации в традиционную модель формирования лексических навыков. План занятий охватывал изучение и активизацию набора из 25 фразовых глаголов, отобранных по принципу частотности и соответствия тематике «Театр», предусмотренного к изучению в соответствии с календарно-тематическим планированием образовательного учреждения.

Формирующий этап включал:

1. Этап семантизации и первичного закрепления: выполнение упражнений на соотнесение глаголов с дефинициями, заполнение пропусков в контексте.
2. Этап контролируемой речевой практики: построение кратких высказываний по образцу, имитационные упражнения.
3. Этап свободной коммуникации (активация): ролевые игры, дискуссии и проблемные ситуации, требующие обязательного использования фразовых глаголов для достижения коммуникативной цели.

При проектировании комплекса упражнений опорой составили принципы геймификации, адаптированные под возрастные особенности учащихся 8-х классов. Вместо развлекательного компонента на первый план вышли структурные элементы геймификации: механика мгновенной обратной связи, система уровней сложности и соревновательный аспект, стимулирующий спонтанную речевую активность учащихся. Всего в рамках формирующего этапа в экспериментальной группе было проведено 16 занятий. План занятий на период опытно-экспериментальной работы представлен в Таблице 5.

Таблица 5 – План занятий формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Этап экспериментальной работы	Цель и содержание упражнений	Геймифицированный компонент и используемые платформы
Этап семантизации и первичного закрепления (Занятия 1-4)	Ознакомление с 25 единицами, установление связей «форма-значение». Упражнения: соотнесение дефиниций, работа с контекстом.	Использование механики соревнований на время в цифровой среде (Wordwall, Educaplay). Накопление стартовых баллов.
Этап контролируемой речевой практики (Занятия 5-10)	Автоматизация использования глаголов в типичных речевых ситуациях по образцу. Упражнения: имитативные и подстановочные задачи.	Применение механик «выбывания» при задержке ответа и группового сторителлинга (Chain Storyline). Работа с платформой Quizlet.
Этап свободной коммуникации (активации) (Занятия 11-16)	Самостоятельное использование лексики в спонтанной речи для решения задач. Упражнения: ролевые игры, презентации, дискуссии.	Использование механики «взаимного оценивания» и финальная игра-викторина на платформе Jeopardy.

При проектировании экспериментального комплекса упражнений, направленного на актуализацию устойчивых выражений (фразовых глаголов) в устной речи, мы опирались на фундаментальные дидактические принципы, адаптированные под условия цифровизации образования. Внедрение упражнений носило систематический характер: элементы комплекса интегрировались в структуру урока дважды в неделю, занимая от 15 до 20 минут в зависимости от сложности решаемой коммуникативной задачи. Логика построения комплекса обусловлена необходимостью преодоления разрыва между знанием значения лексической единицы и способностью её адекватного извлечения в ситуации спонтанного общения. Общее количество занятий – 16. Далее рассмотрим примеры заданий, примененных в ходе работы по улучшению навыков устной речи с использованием фразовых глаголов с элементами геймификации.

На этапе тренировки и первичного закрепления (автоматизации) основной целью стала выработка быстроты реакции на лексический стимул. Реализация этого этапа нашла отражение в упражнении «Shakespeare's Timeline». Практическая работа строилась на принципе поэтапного формирования навыка по С. Ф. Шатилову, где учащиеся должны были восстановить историю театра «Глобус», используя цепочку предложений [3]. Игровой аспект заключался в введении лимита времени (10 секунд на ответ), что вынуждало учащихся оперировать фразо-

выми глаголами как целостными единицами, на значимость которых указывал М. Льюис в рамках лексического подхода [4]. В ходе выполнения задания наблюдалось, что ограничение времени способствовало сокращению пауз при поиске нужной лексемы и минимизировало попытки дословного перевода с русского языка.

Переход к этапу свободной коммуникации осуществлялся через создание игровых речевых ситуаций, имитирующих реальное общение. В основу был положен принцип ситуативности Е. И. Пассова [5]. Так, в упражнении «Theatre Improv» учащиеся работали в парах по карточкам с театральными сценариями («Проблемы на премьере», «За кулисами»). Основным требованием было обязательное использование минимум трех фразовых глаголов для достижения коммуникативной цели (разрешения конфликта или достижения договоренности). Особое внимание на занятиях уделялось механике взаимного оценивания, основанной на принципах геймификации К. Каппа [6, 7]. Обучающиеся, выступая в роли экспертов, оценивали не только правильность предложного управления, но и уместность использования глаголов в контексте ситуации. Так, ученикам была дана установка – во время ответа других пар делать пометки по оговоренным заранее категориям, после каждого выступления была выслушана обратная связь. Практика показала, что такой формат стимулирует учащихся использовать более сложную лексику ради получения одобрения группы. А рефлексия после урока отразила положительное отношение к подобному методу оценивания, когда ученикам дается возможность самостоятельно выступить в роли экспертов. Кроме того, современные исследователи подчеркивают, что геймификация способствует росту познавательной активности в изучении фразеологии [8, 9]. Использование игровых механик при изучении иностранного языка также является фактором повышения мотивационного аспекта в процессе обучения [10].

Итоговый контроль и обобщение материала проводились в формате командного турнира «Theatre Jeopardy!». Методическая ценность данного упражнения заключалась в практическом воплощении механики «риска и стратегии», описанной К. Вербахом [11]. Согласно данной концепции, вовлеченность участников повышается за счет возможности самостоятельного выбора сложности задачи, что напрямую коррелирует с уровнем личной ответственности за результат. Интерактивное игровое поле включало три содержательные категории, дифференцированные по типу речевой задачи:

1. «Definitions» (100–500 баллов): вопросы базового уровня, направленные на семантизацию. От учащихся требовалось подобрать дефиницию или синоним к представленному фразовому глаголу театральной тематики.

2. «Grammar» (100–500 баллов): задания среднего уровня сложности, ориентированные на правильное грамматическое оформление конструкций (выбор корректного предлога, соблюдение порядка слов в предложениях с разделяемыми глаголами).
3. «Situations» (100–500 баллов): вопросы высокого уровня, требующие моментальной актуализации лексической единицы в заданном коммуникативном контексте (например, завершение мини-диалога между режиссером и актером).

Рост цены вопроса соответствовал усложнению лингвистического материала: если задания за 100 баллов требовали простого воспроизведения лексемы, то вопросы за 500 баллов предполагали самостоятельное конструирование развернутого высказывания. Такой подход позволил не только диагностировать уровень усвоения материала, но и наблюдать за процессом самооценки обучающимися своих компетенций. Наличие игрового азарта и визуализированной шкалы достижений способствовало снижению уровня «аффективного фильтра» и снятию психологического барьера «страха ошибки», на критическую роль которого в процессе усвоения языка указывал С. Крашен [12].

Практическая реализация комплекса показала, что кратковременное, но регулярное использование геймифицированных заданий в качестве дополнения к материалу УМК «Rainbow English 8» обеспечила необходимую интенсивность тренировки устойчивых выражений. Задания не нарушали общую логику уроков, а выступали инструментом интенсификации речевой деятельности, позволяя учащимся переходить от пассивного узнавания фразовых глаголов к их активному применению в диалоге и монологе.

Контрольный этап проводился в период с 19.01.2026 по 27.01.2026 г. Его целью стало подтверждение гипотезы исследования через сопоставление результатов до и после экспериментального воздействия.

Для определения уровня сформированности лексической компетенции использовались те же критерии и формы заданий (диалог и монолог), что и на констатирующем этапе. В ходе итогового тестирования (Приложение А) было выяснено, что частотность употребления фразовых глаголов в речи учащихся значимо возросла. В тестировании так же приняли участие ученики 8 «А» (экспериментальная группа – 14 человек) и 8 «Б» класса (контрольная группа – 12 человек). Результаты отражены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты итогового тестирования на предмет владения фразовыми глаголами в устной речи

Оценка	Количество учащихся	Процентное соотношение
Экспериментальная группа (8 «А»)		
«отлично»	6	42,9%
«хорошо»	8	57,1%
Контрольная группа (8 «Б»)		
«отлично»	2	16,7%
«хорошо»	7	58,3%
«удовлетворительно»	3	25%

Количество учащихся, получивших оценку «отлично» в экспериментальной группе возросла с 2 учеников (14,3%), до 6 учеников (42,9%) – результаты увеличились примерно в 3 раза. Ответы обучающихся на оценку «хорошо» также продемонстрировали положительную тенденцию, а ответов с отметкой «удовлетворительно» представлено не было. (Приложение Г). Это свидетельствует о высокой эффективности введения геймифицированного комплекса упражнений для развития устной речи с использованием устойчивых выражений (фразовых глаголов).

Также были изучены результаты диагностики в контрольной группе. В контрольной группе также наблюдается прогресс, однако рост показателей оказался не настолько значительным – количество учащихся с оценкой «хорошо» увеличилось с 5 (41,7%) до 7 человек (58,3%). Результаты с отметкой «удовлетворительно» уменьшилось с 7 (58,3%) до 3 (25%). (Приложение Д). Исходя из этого можно сделать вывод о том, что введение комплекса упражнений на улучшение навыков устной речи с использованием устойчивых выражений (фразовых глаголов) позволяет более эффективному положительному влиянию на развитие коммуникативной компетенции.

Для проверки эффективности разработанного комплекса коммуникативных упражнений и подтверждения выдвинутой гипотезы был проведен сравнительный анализ результатов итоговой диагностики в экспериментальной и контрольной группах. Сравнительный анализ показателей констатирующего и контрольного этапов позволяет отметить положительную динамику: количество учащихся с высоким уровнем лексической компетенции в экспериментальной группе увеличилось на 28,6% (Приложение Е), в то время как в контрольной группе прирост составил всего 17,8% (Приложение Ж). На заключительном этапе исследования сред-

ний балл в экспериментальной группе (8 «А», n=14) составил 4,43, в то время как в контрольной группе (8 «Б», n=12) данный показатель зафиксирован на уровне 3,92. Качественный анализ показал, что в экспериментальной группе количество работ, выполненных на «отлично», увеличилось с 14,3% до 42,9%. Для определения статистической значимости полученных различий был использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Расчет проводился по формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

В ходе математической обработки были получены следующие значения:

1. Эмпирическое значение критерия:  $t_{эмп} = 3,12$ .
2. Число степеней свободы:  $df = n_1 + n_2 - 2 = 24$ .
3. Критическое значение критерия для уровня значимости  $p \leq 0,05$ :  $t_{кр} = 2,064$ .

Поскольку полученное эмпирическое значение (3,12) значительно превышает критическое (2,064), установленные различия между группами являются статистически значимыми с вероятностью более 95%. Это позволяет утверждать, что существенный рост показателей в экспериментальной группе не является случайным и обусловлен систематическим использованием геймифицированных упражнений, направленных на активизацию фразеологических единиц. Таким образом, гипотеза исследования получила свое эмпирическое подтверждение: уровень лексической компетенции учащихся повысился, что выразилось в росте точности и вариативности использования фразовых глаголов в устной речи.

Качественный анализ ответов учащихся экспериментальной группы 8 «А» класса позволяет сделать вывод о том, что внедрение геймифицированного комплекса способствовало качественному изменению структуры высказывания. По критерию «Корректность» наблюдается значительное снижение интерференционных ошибок (попыток калькирования с русского языка), так как игровые упражнения на этапе автоматизации («Shakespeare's Timeline») способствовали восприятию фразового глагола как целостной лексемы. По критерию «Лексическая вариативность» учащиеся перестали ограничиваться использованием одного наиболее знакомого глагола (например, go on), активно внедряя в речь менее частотные для них единицы, такие как show up или run out.

Особо следует отметить рост по критерию «Уместность в контексте». Особое внимание в ходе формирующего эксперимента уделялось процедуре текущего оценивания, которая была трансформирована из традиционного учительского контроля в систему активного взаимного оценивания. При выполнении творческих заданий, таких как «Theatre Improv», класс делился на «актеров» и «экспертов». Учащиеся, находившиеся в роли экспертов, использовали специально разработанные оценочные листы, в которых фиксировалось количество и корректность употребления целевых фразовых глаголов одноклассниками. Такой подход заставлял обучающихся не просто пассивно слушать ответы коллег, а активно анализировать их речь, соотнося услышанное с эталонными значениями лексем. Процесс выполнения заданий на уроках строился на основе циклической обратной связи: после каждого игрового раунда следовал этап рефлексии, где ученики самостоятельно указывали на допущенные ошибки в предложном управлении или предлагали более удачную замену простому глаголу на фразовый (например, заменить *enter* на *go in* или *return* на *come back*). Это позволило сформировать у учащихся 8 «А» класса навык осознанного выбора лексических единиц и значительно снизило психологическое напряжение, так как критика воспринималась не как «приговор» учителя, а как конструктивный совет сверстника в рамках игровой легенды. Таким образом, оценивание стало не просто инструментом фиксации результата, а полноценным обучающим этапом, способствовавшим интернализации изученного материала.

## 2.2 Применение разработки для учащихся с особыми образовательными потребностями

В условиях реализации инклюзивного образования особую значимость приобретает адаптация методических разработок к потребностям учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП). В соответствии с современными требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, образовательный процесс должен обеспечивать доступность и вариативность обучения, что предполагает учет когнитивных, психофизиологических и личностных особенностей обучающихся [1]. В данном контексте разработанный геймифицированный комплекс упражнений, направленный на активизацию устойчивых выражений (фразовых глаголов), обладает высоким потенциалом адаптации.

Прежде всего, следует отметить, что учащиеся с ООП (в частности, с задержкой психического развития, нарушениями речи, трудностями в обучении и сниженной концентрацией внимания) испытывают затруднения в автоматизации лексических навыков. Основная про-

блема заключается в замедленном процессе извлечения лексических единиц из долговременной памяти, а также в ограниченности оперативной памяти, что затрудняет построение развернутых устных высказываний. В этой связи традиционные методы обучения, основанные на механическом заучивании и репродуктивных упражнениях, оказываются недостаточно эффективными. Геймификация в данном случае выступает не как развлекательный элемент, а как средство компенсации дефицита внимания. Интерактивные платформы, такие как Wordwall (упражнение «Definition Match» (Соотнесение значений)), позволяют визуализировать абстрактные значения фразовых глаголов через систему ярких образов и немедленную обратную связь. Для учащихся с ООП это снижает когнитивную нагрузку, так как ошибка в игре не воспринимается как академическая неудача, что минимизирует «ситуацию тревожности» [11].

Индивидуализация в рамках комплекса для данной категории учащихся реализуется через изменение темпа задания. Если для основной группы учащихся 8 «А» в упражнении «Shakespeare's Timeline» (Хронология жизни Шекспира) лимит времени составлял 10 секунд, то для учащихся с ООП этот параметр может быть увеличен до 20-30 секунд, а альтернативным вариантом является использование заданий закрытого типа. Подобная дифференциация соответствует принципу индивидуализации обучения и позволяет сохранить методическую цель задания при снижении его сложности. Кроме того, особое значение имеет использование визуальных и мультимодальных опор. Для учащихся с ООП целесообразно сопровождать фразовые глаголы иллюстрациями, схемами или короткими видеосюжетами, отражающими значение выражения. Это активизирует зрительный канал восприятия и способствует формированию ассоциативных связей, что особенно важно при усвоении идиоматической лексики.

Особое значение имеет работа в малых группах при реализации ролевых игр, таких как «Theatre Improv» (Театральная импровизация). Так, для учащихся с особыми потребностями можно предложить роли «ассистентов» или «сценаристов», которые подготавливали бы список ключевых фраз для своих партнеров. Это позволит им участвовать в речевом взаимодействии на доступном уровне, а также постепенно наращивать активный словарь. Таким образом, при минимальных корректировках организационной составляющей, комплекс упражнений может способствовать социальной интеграции учащихся с ООП, обеспечивая им возможность успешной коммуникации на иностранном языке в рамках коллективной игровой деятельности.

Следует также подчеркнуть значимость повторяемости и регулярности работы с лексическим материалом. Для учащихся с ООП необходимо предусматривать большее количество

циклов повторения, а также использование различных форм предъявления материала (игры, карточки, цифровые платформы), что способствует закреплению фразовых глаголов на уровне автоматизированного навыка.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений обладает высокой степенью адаптивности и может быть эффективно использован в работе с учащимися с особыми образовательными потребностями. Его гибкая структура, основанная на принципах геймификации и индивидуализации, позволяет варьировать уровень сложности заданий, темп работы и формы взаимодействия. Это, в свою очередь, обеспечивает не только формирование лексической компетенции, но и способствует социальной интеграции учащихся с ООП, повышая их уверенность в собственных коммуникативных возможностях.

### 2.3 Применение разработки в ходе реализации дополнительных образовательных программ

Дополнительное образование представляет собой важный компонент современной образовательной системы, обеспечивающий расширение и углубление содержания обучения за пределами обязательной школьной программы. В отличие от урочной деятельности, регламентированной учебно-методическими комплексами и временными рамками, дополнительное образование обладает большей гибкостью, что создает благоприятные условия для внедрения инновационных методик, в том числе геймифицированных подходов к обучению иностранным языкам.

Разработанный комплекс упражнений может быть успешно интегрирован в программы внеурочной деятельности лингвистической направленности (например, Кружок английского театра или Клуб разговорного английского). Основным преимуществом применения комплекса в данных условиях является возможность увеличения времени на речевую практику и создание более естественной коммуникативной среды.

В рамках дополнительных образовательных программ особую актуальность приобретает принцип коммуникативной направленности обучения. В отличие от традиционного урока, где значительная часть времени отводится на объяснение и контроль, внеурочная деятельность позволяет сосредоточиться на продуктивных видах речевой деятельности. Так представляется возможным расширение этапа свободной коммуникации, который в рамках основного педагогического эксперимента был представлен заданиями типа «Theatre Improv» и «Theatre Jeopardy!». Упражнение «Theatre Jeopardy!» может быть трансформировано в полноценный

игровой турнир, включающий несколько раундов и усложненную систему оценивания. Категории заданий могут быть расширены за счет включения не только лексических, но и социокультурных аспектов, например: «История театра», «Шекспир и его эпоха», «Современное искусство». Таким образом, может быть реализован междисциплинарный подход, что способствует формированию общей культурной компетенции учащихся.

Особый интерес представляет интеграция комплекса в деятельность театральных кружков на английском языке. В данном случае фразовые глаголы выступают не только как объект изучения, но и как инструмент создания аутентичной речи персонажей. Учащиеся могут разрабатывать собственные сценарии, включающие использование изучаемых выражений, что способствует их закреплению в условиях творческой деятельности. Подобный формат работы соответствует принципам деятельностного подхода и способствует более глубокому усвоению материала.

Дополнительное образование также предоставляет возможности для реализации проектной деятельности. Например, учащиеся могут выполнять проекты, связанные с созданием видеороликов, подкастов или мини-спектаклей, в которых необходимо использовать определенный набор фразовых глаголов. Подобные формы деятельности способствуют не только развитию языковых навыков, но и формированию навыков командной работы, креативного мышления и цифровой грамотности.

Кроме того, дополнительные образовательные программы позволяют реализовать дифференцированный подход на более глубоком уровне. Учащиеся могут выбирать задания в соответствии со своими интересами и уровнем подготовки, а также работать в индивидуальном темпе. Это особенно важно для развития устной речи, поскольку позволяет каждому обучающемуся получить достаточное количество практики.

Таким образом, применение разработанного комплекса упражнений в системе дополнительного образования значительно расширяет его дидактический потенциал. Гибкость организационных форм, увеличение времени на практику и возможность интеграции творческих и проектных методов обучения создают условия для более эффективного формирования лексической компетенции и развития устной речи. В совокупности это позволяет рассматривать разработанный комплекс как универсальный инструмент, применимый как в рамках школьного урока, так и в системе дополнительного образования.

## Выводы по главе 2

Разработанный геймифицированный комплекс упражнений, направленный на развитие устной речи учащихся посредством активизации устойчивых выражений (фразовых глаголов), продемонстрировал свою эффективность в условиях педагогического эксперимента. Учащиеся экспериментальной группы не только улучшили количественные показатели использования фразовых глаголов, но и повысили точность, уместность и вариативность их употребления в устной речи. Кроме того, наблюдалось снижение языкового барьера и рост мотивации к участию в иноязычном общении, что подтверждает целесообразность внедрения подобных методик в образовательный процесс средней школы.

Целью опытно-экспериментальной работы, направленной на апробацию разработанного комплекса упражнений и определение его влияния на уровень сформированности лексической компетенции учащихся 8 класса, была достигнута. В ходе формирующего этапа был реализован комплекс коммуникативных упражнений с элементами геймификации, направленный на поэтапное формирование навыка использования устойчивых выражений. Включение игровых механик способствовало активизации познавательной деятельности учащихся, повышению их вовлеченности в учебный процесс и снижению уровня тревожности при устном высказывании.

Контрольный этап продемонстрировал значительное улучшение результатов в экспериментальной группе. Доля учащихся с высоким уровнем (оценка «отлично») сформированности лексической компетенции увеличилась до 42,9%, тогда как средний уровень (оценка «хорошо») составил 57,1%, а низкий уровень (оценка «удовлетворительно») полностью отсутствовал. В контрольной группе также была зафиксирована положительная динамика, однако она носила менее выраженный характер: высокий уровень составил 16,7%, средний – 58,3%, низкий – 25%. Таким образом, прирост высокого уровня в экспериментальной группе оказался существенно выше, чем в контрольной. Сравнительный анализ результатов до и после экспериментального воздействия показал, что в экспериментальной группе доля учащихся с высоким уровнем увеличилась на 28,6 процентных пункта (с 14,3% до 42,9%), тогда как в контрольной группе – лишь на 16,7 процентных пункта (с 0% до 16,7%). Одновременно наблюдалось полное устранение низкого уровня в экспериментальной группе (снижение с 50% до 0%), в то время как в контрольной группе часть учащихся продолжила демонстрировать низкие результаты. Качественный анализ устных высказываний учащихся экспериментальной группы поз-

волил установить, что они стали чаще использовать фразовые глаголы в спонтанной речи, снизилось количество ошибок в их употреблении, а также повысилась уместность выбора лексических единиц в зависимости от коммуникативной ситуации. Учащиеся перестали ограничиваться использованием наиболее знакомых выражений и начали активно включать в речь более разнообразные лексические единицы, что свидетельствует о развитии лексической вариативности.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают, что поставленная цель достигнута, а выдвинутая гипотеза получила подтверждение. Систематическое использование геймифицированного комплекса коммуникативных упражнений обеспечивает эффективный переход фразовых глаголов из пассивного словаря учащихся в активный, что положительно влияет на развитие устной речи и формирование коммуникативной компетенции в целом. В целом, проведенная опытно-экспериментальная работа доказала эффективность разработанного комплекса и целесообразность его внедрения в практику обучения английскому языку в средней школе, а также его перспективность для дальнейшего методического использования и развития.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). // сайт Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения имени В.С. Леднева» [Электронный ресурс]. – URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1\\_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf) (дата обращения: 15.04.2026)
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
3. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.
4. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – Hove: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Kapp K. The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. – San Francisco, CA: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
7. Kapp K., Blair L., Mesch R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. – San Francisco: Wiley, 2013. – 480 p.
8. Кулькова М.А., Нуриева А.Р. Геймификация как средство развития англоязычной лексической компетенции школьников (на примере учащихся 6-х классов гимназии) / М.А. Кулькова, А.Р. Нуриева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – №10. – С. 1008-1018. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sredstvo-razvitiya-angloyazychnoy-leksicheskoy-kompetentsii-shkolnikov-na-primere-uchaschihsya-6-h-klassov> (дата обращения: 10.04.2026)
9. Тимофеева Т.В. Веб-квест технология в обучении иностранным языкам. Текст: электронный / Т.В. Тимофеева // МНИЖ. – 2022. – №10 (124). – С. 31-37. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvest-tehnologiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 12.04.2026)
10. Острикова Г.Н., Павлова Н.Н. Геймификация в обучении иностранных языков: эффективность интерактивных технологий / Г.Н. Острикова, Н.Н. Павлова // Гуманитарные

и социальные науки. – 2025. – №4. – С.178-183. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-inostrannyh-yazykov-effektivnost-interaktivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 20.04.2026)

11. Вербих К., Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса / К. Вербих, Д. Хантер; пер. с англ. А. Н. Свирид. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 224 с.

12. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. D. Krashen. – Oxford: Pergamon Press, 1982. – 202 p.