



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Дальневосточный федеральный университет»  
(ДФУ)

---

ВОСТОЧНЫЙ ИНСТИТУТ – ШКОЛА РЕГИОНАЛЬНЫХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ

**Кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации**

Новикова Яна Дмитриевна

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОДУКТИВНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
(ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА, СРЕДНЕЕ ЗВЕНО)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

по направлению 45.03.01 Филология (Иностранные языки)

№56

Владивосток  
2018


УТВЕРЖДАЮ  
И. о. директора ВИ-ШРМИ ДВФУ  
Хамаганов А. Д.




2018 г.

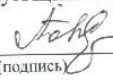
В материалах данной выпускной квалификационной работы не содержатся сведения, составляющие государственную тайну, и сведения, подлежащие экспортному контролю.

Лукин А.Л. /   
Ф.И.О. Подпись  
Уполномоченный по экспортному контролю в  
ВИ-ШРМИ  
«  » \_\_\_\_\_ 2018 г.

Автор работы   
(подпись)  
«21» 06 \_\_\_\_\_ 2018 г.

Руководитель ВКР зав. кафедрой, г. филол. н.  
(должность, ученое звание, степень)  
   
подпись ФИО  
«15» 06 \_\_\_\_\_ 2018 г.

Защищена в ГЭК с оценкой  
отлично  
Секретарь ГЭК  
  
(подпись) Л.А. Курьлева  
(И.О. Фамилия)  
«30» 06 \_\_\_\_\_ 2018 г.

«Допустить к защите»  
Заведующий кафедрой д. филол. н.  
(ученое звание)  
 Ловцевич Г.Н.  
(подпись)  
«21» 06 \_\_\_\_\_ 2018 г.



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Дальневосточный федеральный университет»  
(ДФУ)

**НАЗВАНИЕ ШКОЛЫ**

**Название кафедры**

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ ВКР**

на выпускную квалификационную работу студентки Новиковой Яны Дмитриевны

(фамилия, имя, отчество)

направление (специальность) Филология \_\_\_\_\_

группа 5408

Руководитель ВКР Ловцевич Галина Николаевна д.филол.н., зав.кафедрой ЛМК  
(ученая степень, ученое звание, и.о. фамилия)

На тему Групповая работа как способ формирования продуктивных лексических навыков  
(общеобразовательная школа, среднее звено)

Дата защиты ВКР «30»\_июня\_2018г.

Актуальность работы обусловлена большим вниманием к самостоятельному овладению английским языком в условиях отсутствия языковой среды. Новикова Я.В. последовательно решает поставленные в работе задачи и достигает поставленной цели – предложить формы групповой работы для формирования продуктивных лексических навыков. Практическое значение работы заключается в предложенных автором способов адаптации групповых упражнений, представленных в современных учебниках английского языка для средней школы. Работа носит самостоятельный характер и заслуживает оценки «отлично». Оригинальность текста ВКР составляет 92%.

Руководитель ВКР

*Г. Ловцевич*  
(уч. степень, уч. звание)

*Г. Ловцевич*  
(подпись)

*Ловцевич Г.Н.*  
(и.о. фамилия)

«29» 06 2018г.

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	5
<b>Глава I</b> .....	7
1.1 Определение лексического навыка .....	7
1.2 Типология лексических навыков.....	11
1.3 Методы формирования продуктивного лексического навыка.....	15
1.4 Тренировка как основной метод формирования продуктивного лексического навыка.....	19
<b>Глава II</b> .....	23
2.1 Групповая работа как способ организации работы в классе.....	23
2.1.1 Определение групповой работы.....	23
2.1.2 Типология групповой работы по типу упражнений .....	30
2.2 Анализ учебника на предмет наличия групповых упражнений .....	38
2.3 Анализ по анкетированию учеников и учителей.....	44
2.4 Предложения по адаптации существующих упражнений в учебниках по английскому языку.....	55
<b>Заключение</b> .....	62
<b>Список литературы</b> .....	65
<b>Приложения</b> .....	69

## **Введение**

Формирование продуктивных лексических навыков является одной из важнейших задач обучения английскому языку. Без продуктивных лексических навыков невозможно освоение коммуникативной компетенции, что ведет к непониманию во время коммуникации или невозможности таковой. В данной работе предлагается групповая работа как способ формирования продуктивных лексических навыков, по причине наличия коммуникации внутри групп и речевых ситуаций, близких к реальным ситуациям общения.

Объектом данной работы является формирование продуктивных лексических навыков на уроках английского языка.

Предмет – групповая работа, как способ формирования продуктивных лексических навыков.

Цель работы – предложить формы групповой работы для формирования продуктивных лексических навыков на уроках английского языка.

Для данной работы были поставлены следующие задачи:

- 1) Определить понятие лексического навыка и рассмотреть типологию лексического навыка.
- 2) Изучить разнообразие понятий о групповой работе и выявить подходящее определение понятия групповой работы.
- 3) Раскрыть возможности групповой работы на занятиях в классе по английскому языку.
- 4) Проанализировать учебник на предмет наличия групповых упражнений.
- 5) Провести анкетирование учеников и учителей.
- 6) Внести предложения по адаптации существующих упражнений в учебниках по английскому языку.

Для выполнения вышеизложенных задач будут использоваться методы критического анализа научно-методической и педагогической литературы по теме исследования, анкетирования (опрос), анализа учебной литературы среднего звена общеобразовательных школ, классификации полученных данных.

Тема групповой работы затрагивалась многими учеными в области дидактики и методики, но не была достаточно структурирована (отсутствие единого определения групповой работы и типологий), кроме того, ей не посвящались отдельные работы. Групповая работа как способ формирования продуктивных лексических навыков ранее детально не изучалась.

Групповые упражнения на развитие продуктивных лексических навыков недостаточно используются в школах по разным причинам. В данной работе будут выявлены эти причины и способы их решения.

В основу исследования положены работы таких авторов, как Щукин А.Н., Дьяченко В.К., Кукушин В.С., Гез Н.И., Шамов А.Н., Бронская В.С. , Рогова Г.В., Цукерман Г.А., Байбородова Л.В.

Дипломная работа состоит из введения, основной части из двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

## Глава I

### 1.1 Определение лексического навыка

Любой язык несет в себе тщательно сложенную иерархическую систему, уровни которой не могут существовать отдельно друг от друга. Одним из таких важных уровней является лексический уровень владения языком, без овладения которым акт речевой деятельности может просто не состояться. На данном уровне рассматриваются такие единицы как слова, словосочетания, речевые клише [Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., 1982, с. 199].

Язык не может функционировать без лексики. Важность овладения данным уровнем языка для изучения иностранного языка является неоспоримым фактом: для достижения коммуникативной компетенции, а значит умения выражать свою мысль, понимать собеседника и быть им понятым в ответ, необходимо знать и уметь использовать в речи те лексические единицы, которые подходят под определенную речевую ситуацию. Без этого навыка изучающий язык будет находиться в растерянности и потерпит неудачу в выражении собственных мыслей.

Хотя в преобладающем большинстве именно подобная ситуация неудачи и запускает механизм изучения лексики, делая на нее особый упор. Только когда учащиеся лицом к лицу сталкиваются с необходимостью использовать незнакомые им лексические единицы, только тогда и происходит настоящее их изучение, так как включается естественная мотивация, и ученикам необходимо иметь всё, что им нужно, чтобы донести собственные мысли без потери смысла. В своих трудах А.Н. Леонтьев изложил теорию импринтинга (imprinting), что под собой подразумевает психологическое явление моментального запоминания материала, «раз и навсегда». Для возникновения подобного феномена учащийся попадает в

ситуацию критической необходимости обладания лексической единицей, которой он еще не знает. Таким образом, в разуме учащегося открывается ловушка для этого самого необходимого лексического материала, и, заполучив его, использовав его в верной речевой ситуации, ученик запоминает это слово навсегда. Таким образом, удовлетворенная потребность в новом лексическом материале способна оставить несмываемый след в разуме учащегося [Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991, с. 94].

Кроме того, при чтении необходимо владеть определенным лексическим запасом. Текст может быть как печатным, так и устным, но от этого градус лексической нагруженности не изменится. Таким образом можно сказать, что важность развития лексического навыка подтверждается как рецептивными видами речевой деятельности, так и продуктивными. Для рецептивных видов речевой деятельности (аудирование, чтение) необходимо соотносить зрительный или слуховой образ с семантикой, дифференцировать сходные по звучанию и форме слова, различать омонимы, синонимы и антонимы, пользоваться контекстуальной и словообразовательной догадкой, уметь пользоваться прогнозированием для установления соответствий уже изученного лексического материала с новым. Для продуктивных же видов речевой деятельности (говорение, письмо) ученики должны владеть лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями, уметь сочетать новые слова с ранее изученными, сочетать служебные слова со знаменательными, выбирать нужное учащемуся слово среди синонимических и антонимических рядов, выполнять равноправные замены одних лексических единиц на другие, прогнозировать на уровне формы и содержания, владеть механизмом распространения и сокращения структур, приспосабливаться к индивидуальным особенностям говорящего, обладать быстрой реакцией, правильно употреблять слова в соответствии нормам и речевой ситуации.

Исходя из выше сказанного, можно отметить, что изучение лексической стороны языка является безотлагательным и основывается на



критической необходимости учащихся выражать свои мысли верно, без потери смысла и точно так же воспринимать сообщения других людей. Без должного лексического навыка учащийся не будет иметь возможности общаться, а значит, не достигнет и коммуникативной компетенции. Без лексической стороны языка не проходит ни одно занятие, ни одно общение, ни один текст. Поэтому нельзя недооценивать такой важный аспект изучения иностранного языка.

Для того, чтобы лучше понимать, что представляет собой лексический навык, следует обратиться к его понятию. Согласно «Словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» Азимова Э.Г. и Щукина А. Н., лексический навык представляет собой «автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи» [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 121-122]. В лингводидактике общеприняты следующие операции, лежащие в основе лексического навыка:

а) Перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память (вызов слова). Это действие должно происходить мгновенно, подсознательно и соответственно задаче общения;

б) Сочетание лексической единицы с предыдущей и/или последующей. Подобное сочетание должно быть не только лингвистически верным, но и соответствовать рамкам речевой задачи;

в) Сознательный подбор лексических единиц. Этот пункт происходит лишь тогда, когда автоматически выбранная лексическая единица не подошла к ситуации общения, и говорящий вынужден сознательно подобрать необходимую лексическую единицу [Пассов Е.И., 1989, с. 135].

Согласно Е. И. Пассову в лексическом навыке можно выделить следующий набор компонентов:

1. Слуховые и речевые следы слова. Помогают осуществлять слуховой контроль за правильностью слова;
2. Соотнесенность слуховых и речедвигательных следов с представлениями слова. Представление слова может быть как частным (определенный человек, предмет), так и общим (человек в целом);
3. Ассоциативные связи слова с другими словами. Ассоциативные связи слов объясняются наличием их категоричности, сплетением слов друг с другом;
4. Связи слова, образующие его смысловое строение. Слово имеет множество подобных связей, выполняющих различные функции: определение свойств предмета, его связей с другими предметами, определение его функций и так далее. Каждая из подобных связей смыслового строения слова приобретает в соответствии с определенной речевой ситуацией, и, следовательно, каждая связь отмечена теми условиями, в которых она протекала;
5. Соотнесенность слова с ситуацией. Уровень активности слова зависит как от наличия множества подобных связей, так и от частоты взывания к одной конкретной связи, обоснованной конкретной речевой ситуацией.

Исходя из перечисленных компонентов, Е. И. Пассов утверждает, что ситуативность слова зависит не от отдельных связей, определяющих правильность слова. А значит, что форма, значение и назначение слова лежат на психолингвистическом уровне как единая система. Но в этой системе есть свой лидер, и это назначение слова: именно этот пункт выражает настрой говорящего, его отношение к ситуации, собеседнику и задает общее настроение коммуникации. Таким образом, форма и значение выражают основные функции слова.

Исходя из выше сказанного, можно подтвердить утверждение о важности роли лексического навыка в обучении иностранному языку. Если соблюдать все условия усвоения данного навыка, то это послужит к успешной коммуникации. Если же будет упущено хоть одно звено, то учащийся так и не обретет навык речевого общения.

## **1.2 Типология лексических навыков**

Любые сложные понятия имеют под собой подформы и подсистемы, как и лексический навык соответственно. Как известно, лексический навык функционирует во всех видах речевой деятельности: и в рецептивных, и в продуктивных. Таким образом, в методике преподавания английского языка и психолингвистике выделяют два типа лексического навыка: рецептивный и продуктивный. Остановимся на них обоих, подробно рассматривая продуктивный навык.

Границы активного и пассивного словаря очень размыты, что дает словам возможность переходить из одной грани в другую. Например, слово из пассивного словаря может вспомниться в нужный момент и активизироваться, таким образом переходя в активный словарный запас человека. А когда человек использует активный словарный запас, он имеет возможность правильно и точно передать свои мысли в устной или письменной форме, владея словами *продуктивно*. Здесь уже нужно говорить о таком термине, как продукция речи.

Согласно «Словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» Азимова Э.Г. и Щукина А. Н., продукция речи это «оформление мыслей в устной или письменной речи. Продукции речи предшествует ее мотивация, появление замысла, после чего наступает этап реализации, осуществляется сопоставление реализации и замысла, коррекция речи в результате действия механизмов самоконтроля и самокоррекции» [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 225].

Продукция речи используется, как логично предположить, в продуктивных видах речевой деятельности, которые представляют собой реализацию умений говорения и письма. Помимо этого, для употребления слов в продуктивных видах речевой деятельности необходимо:

- Вызвать слово из памяти, а значит, что оно изначально должно быть знакомо;
- Верно произнести его, что доказывает владение говорящего фонетической формой слова;
- Включить слово в подходящее по смыслу сочетание, в соответствии со всеми грамматическими нормами;
- Включить сочетание в предложение, текст.

Таким образом, учащийся использует свой лексический навык, чтобы не просто воспроизводить заученные фразы и выражения, а высказывать свое мнение, свои мысли в соответствии с речевой ситуацией. Такое свободное облечение собственных мыслей в слова зовется продуктивной речью. Среди ярких показателей обладания учащимся продуктивной речью можно рассматривать такие, как ведение диалогов разного типа (расспрос, обмен мнениями, побуждение к действию), рассуждение на заданную тему, описание событий, описание своей страны и страны изучаемого языка. Обладание продуктивной речью можно назвать «продуктивным лексическим навыком» [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 225-226].

Именно к перечисленным выше показателям обладания продуктивной речи стремятся учителя на уроках иностранного языка. В первую очередь, важно, чтобы ученики могли выразить собственные мысли словами и выражениями, при этом понимать собственного собеседника и быть им понятым в ответ, что является коммуникативной компетенцией. Именно благодаря ей и функционирует язык в реальной жизни. Изучаемый язык живой, он не состоит только из текстов, поэтому возникает яркая

необходимость обучения учащихся именно общению и умению выразить себя в обществе говорящих на иностранном языке.

Рассмотрим значимость лексического навыка в рецептивных видах речевой деятельности. Как уже известно, рецептивные виды речевой деятельности включают в себя чтение и аудирование, то есть восприятие уже готового текста в устной или письменной форме. Во время чтения или аудирования ученик бессознательно привлекает к работе свой лексический навык, чтобы понять смысл каждого слова в отдельном случае и текста в целом. Также для рецептивных видов речевой деятельности необходимо уметь соотносить графический или соответственно звучащий образ слова с его лексическим значением, определять грамматическую форму слова, его связи с другими словами, для чего нужно всегда осознавать значение слова. Этот процесс можно назвать «рецепцией» или приемом сообщения из внешнего мира в форме текста, устного сообщения, изображений, видео или предметов. Люди принимают подобные сообщения из внешнего мира постоянно, делая это неосознанно. Рецепцию человека, как восприятие мира, невозможно отключить. И даже помимо видов речевой деятельности, лексический навык продолжает работать, помогая вспоминать названия предметов, узнавать имена людей и животных, соотносить значение с его предметом и наоборот [Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991, с. 89].

Подобный вид лексического навыка можно назвать рецептивным, так как используется он, хоть и постоянно, но исключительно пассивно. Во многом рецептивный лексический навык опирается на пассивную лексику, то есть на пассивный словарный запас человека, который человек распознает в речи (аудирование) или тексте (чтение), но не употребляет в продуктивных видах речевой деятельности или в спонтанной речи. Употребление лексических единиц пассивного словаря для каждого индивида является ограниченным.

Как рецептивный лексический навык, так и продуктивный являются важными аспектами изучения языка. Но в данной работе будут подробно изучены продуктивный лексический навык и способы его развития. Этому существует несколько причин.

Одной из многих причин, почему стоит делать упор на продуктивный лексический навык является сама цель изучения языка. Для многих это желание путешествовать и ощущать себя свободно в чужой стране, для других важна работа, а в таком случае работники со знанием иностранного языка ценятся намного больше, чем работники со знанием только родного языка. Для международных фирм очень важны сотрудники, которые способны разговаривать и налаживать контакт с иностранными коллегами, а не только переводить услышанное. Знание языка является билетом в мир науки, так как английский язык является не просто международным языком, но и языком научных исследований. Таким образом, знание иностранного языка помогает ориентироваться в мире научного прогресса и овладевать не только последним словом науки и техники, но и различными языками программирования, что поможет стать частью того самого научного прогресса. Помимо этого, изучение иностранного языка помогает людям для поддержания мира во всем мире. Налаживание политических ситуаций никак не может обойтись без людей, знающих язык на таком высоком уровне, что им можно доверить перевод переговоров мировой важности. Разрешение даже небольших международных конфликтов в любом случае потребует знания языка другой страны или языка международного. Таким образом, иностранный язык является важным инструментом в поддержании мира на нашей планете. Все перечисленные цели изучения языка просто не могут быть достигнуты без определенного продуктивного лексического навыка.

Подтверждая все выше сказанное, следует отметить, что без овладения продуктивным лексическим навыком, учащимся будет просто невозможно выполнить простейшие коммуникативные задачи, такие как

ведение диалога, описание проблемы, ситуации, а это все безусловно может пригодиться в реальной жизни каждого. Когда учащийся не в состоянии спросить о чем-то простом, попросить помощи у другого человека или даже спросить дорогу, то ставится под вопрос все его изучение иностранного языка. И в подобных ситуациях у учащегося страдает и мотивация к изучению языка, и уверенность в себе как старательного ученика, что безотлагательно приведет к провалу.

Помимо теоретического подкрепления, к перечисленным причинам могу добавить личный педагогический опыт. Во время педагогической практики мною было замечено, что детям очень сложно продуктивно использовать изученную лексику. Больше половины изученной лексики остается у детей в пассивном словарном запасе, и это вызывает сложности употребления необходимого слова в нужной речевой ситуации. Как следствие, активный словарный запас учащихся растет критично медленно, любая коммуникативная задача вызывает у детей определенную сложность, что плохо сказывается не только на результате обучения, но и на мотивации учащихся к дальнейшему изучению языка (так как они не имеют возможности выполнить то, что от них требует учитель или решит простую коммуникативную задачу, что ставит учащихся в тупик).

### **1.3 Методы формирования продуктивного лексического навыка**

У термина «метод» существует несколько чтений и вариантов значений, о которых пишут Азимов Э.Г. и Щукин А.Н. и Рогова и Верещагина. Рассмотрим, чем является метод в методике обучения английскому языку и остановимся на необходимом для дальнейшей работы варианте.

Азимов Э.Г. и Шукин А.Н. в их «Словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» подразделяют метод обучения на два понятия – общедидактическое понятие и частнометодическое понятие.

Метод обучения как общедидактическое понятие имеет следующее определение – «Совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся; являются универсальными и применимыми в преподавании разных дисциплин, однако в каждой конкретной дисциплине имеют свое специфическое выражение» [Азимов Э.Г., Шукин А.Н., 2009, с. 137].

Метод обучения как частнодидактическое понятие в словаре Азимова Э.Г. и Шукина А.Н. описывается следующим образом – «В отличие от общедидактических методов обучения, достаточно универсальных и используемых в преподавании разных дисциплин, частнометодические методы обучения отражают специфику конкретного учебного предмета или группы предметов» [Азимов Э.Г., Шукин А.Н., 2009, с. 137]. Но в текущем исследовании уделяется основное внимание общедидактическому методу обучения.

Учитывая, что в реализации метода обучения участвует две стороны – учащиеся и учителя, то стоит отметить, что методы обучения можно распределить на две категории соответственно участникам образовательного процесса: методы преподавания (такие как показ, объяснение, организация тренировки, организация практики, коррекция, оценка) и методы учения (например, ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самооценка, самоконтроль). Методы преподавания используются учителями для изложения нового материала, организации его контроля и контроля его усвоения, а методы учения направлены на образовательный процесс с точки зрения ученика – методы, направленные на освоение и практику учебного



материала. Авторы словаря признают определенные методы ведущими в практике обучения иностранному языку, такие как показ, объяснение и практика.

Помимо Азимова Э.Г. и Щукина А.Н. вопросом трактовки метода обучения занимались Рогова Г.В. и Верещагина И.Н. Их определение метода также имеет несколько вариантов, из которых будет подробно рассмотрено третье. Именно третье определение термина «метод обучения» является развитием общедидактического метода, который был разобран выше. Согласно с «Методикой обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях» метод обучения можно рассматривать в трех значениях:

1) Метод как принципиальное направление, которое характеризуется определенными целями, содержанием и принципами обучения [Рогова Г.В., Верещагина И. Н., 2000, с. 80];

2) Метод как система обучения внутри какого-либо направления, отражающая концепцию автора, предложившего ее. Например: метод Франсуа Гуэна, Гарольда Палмера, Майкла Уэста [Рогова Г.В., Верещагина И. Н., 2000, с. 81];

3) Метод как способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся (внутри какой-либо системы). Реализуется через приемы, выбор которых определяется принципами, лежащими в основе системы обучения.

Обучение это система, в которой действуют два фрагмента одного механизма: обучающий (учитель) и обучаемый (учащийся). Обучающий призван стимулировать учение обучающегося, направлять его и управлять им. Учение это активный процесс, это механизм, который можно завести через вовлечение учащегося в различного рода деятельность, таким образом,

делая его активным участником в получении необходимых для него навыков и умений.

Этот механизм состоит из двух компонентов, и он не сможет выполнять свои задачи, если оба компонента не будут выполнять предназначенные для них функции. Ученик ничему не научится без учителя, и результат не будет достигнут. Функции обеих сторон различаются по своей направленности, но они являются взаимосвязанными и не могут существовать вне взаимодействия одних с другими.

- Учитель: выполняет организующую, обучающую и контролирующую функции;

- Учащийся: ознакомление с учебным материалом (языковым, речевым), тренировка (необходима для формирования языковых навыков и речевых умений), применение изучаемого языка в решении коммуникативных задач (понять иноязычную речь при аудировании, что-то сообщить или узнать в ходе беседы на иностранном языке, получить информацию из прочитанного текста и т.д.) [Рогова Г.В., Верещагина И. Н., 2000, с. 81].

Функции учащегося и учителя отличаются, но они равно важны для учебного процесса, и сама цель обучения не может быть достигнута без участия одного из них. Остановимся подробнее на основных трех методах обучения – ознакомлении, тренировке и применении, с помощью которых и организуется учебный процесс и достижение поставленных учебных целей.

Ознакомление — это первая ступень в овладении новым учебным материалом. Это знакомство, изучение конструкций, форм, различных правил и исключений. На этапе ознакомления учащийся должен понять форму (правильно ее услышать, прочесть самостоятельно), значение (соотнести графическую и фонетическую форму с верным значением, предметом, явлением, действием) и употребление (учащийся должен

осознавать, когда употребляется данная единица, какие коммуникативные задачи можно решить с ее помощью, с какими другими единицами она сочетается). Но одного понимания для ученика будет недостаточно, чтобы материал был усвоен и готов к использованию в реальных коммуникативных ситуациях. Необходима тренировка, что и является следующим этапом.

Тренировка несет в себе постоянную работу с новым учебным материалом, прохождение этого материала через зрительное, слуховое и речедвигательное восприятие, что помогает освоить этот материал и закрепить его в памяти ученика. Без тренировки практически невозможно овладеть языком, особенно продуктивными навыками, такими как говорение и письмо, поэтому важность этого метода нельзя недооценивать.

А после тренировки возможно и применение материала в коммуникативных ситуациях в устной и письменной форме. Автоматизм и безошибочность, полученные методом тренировки, помогут ученику употреблять изученный материал мгновенно, без ошибок и в нужном контексте.

Ознакомление, тренировка и применение можно назвать основными методами обучения, которым обязательно нужно уделять равное внимание по причине ценности каждого из трех методов. Без этих методов невозможно качественное обучение и усвоение материала учеником. Кроме того, эти три метода обучения в психологическом аспекте считаются этапами усвоения учебного материала, по которым достаточно легко ориентироваться учителям и осуществлять контроль усвоения навыков.

#### **1.4 Тренировка как основной метод формирования продуктивного лексического навыка**

Ознакомление, тренировка и применение являются равноценными и важными методами формирования лексического навыка. Все три метода важны в процессе обучения и пренебрежение одним из них может повлечь к отсутствию намеченного учителем результата, пройденный учебный материал может не закрепиться, и это обуславливает важность тренировки как одного из методов формирования навыков. Более того, без тренировки овладение иностранным языком становится просто невозможной задачей. Ученики, только ознакомившиеся с новым материалом и быстро перешедшие к применению его на практике, могут столкнуться с множеством проблем употребления грамматических форм, произносительных нюансов, тонкостей сочетаемости. Все это закрепляется на этапе тренировки. К тому же, нет никакой гарантии, что без должного автоматизма, что ученикам дает именно тренировка, учащийся в коммуникативной среде сможет моментально, к месту, а главное правильно применить незакрепленные знания.

Рогова Г.В. и Верещагина И.Н. отмечают, что «в практике обучения, к сожалению, тренировке уделяется недостаточно внимания» [Рогова Г.В., Верещагина И. Н., 2000, с. 82]. Это значит, что многие учителя упускают из внимания тренировку. Рогова Г.В. и Верещагина И.Н. предполагают, что учителя не хотят тратить время на монотонную практику и стремятся таким образом избежать скуки на своих занятиях. Особенно, если в классе находятся учащиеся разных уровней владения языком, так как одним точно наскучит многократная тренировка одного и того же материала, в то время, как другим она будет просто необходима. Кроме этого, с приходом в нашу жизнь передовых технологий и современных средств обучения, позволяющих избежать этих негативных последствий и организовать урок согласно поставленным учителем целям, учителям даются все возможности избежать перечисленных выше проблем, что лишний раз доказывает, что этапу тренировки следует уделять должное внимание.

Неотъемлемой частью метода тренировки является контроль навыков учителем. Во время тренировки происходит работа с недавно изученным учебным материалом, у учеников происходит формирование навыка и выработка должного автоматизма, но нельзя забывать и о правильности, без которой знания нельзя считать усвоенными. Для этого и нужен контроль учителя, который может проявляться в нескольких формах.

1) Моментальная проверка. Во время работы учеников учитель наблюдает за их выполнением упражнений и, порой вызывая отдельных учеников для контроля качества выполнения упражнений;

2) Отсроченная проверка. Учитель опрашивает учеников в устной или письменной форме после выполнения упражнений. Одной из самых экономных форм такой проверки является тест.

Важную роль во время тренировки играют самоконтроль и самокоррекция. Если дать ученику все необходимые ресурсы для самоконтроля, это скажется положительно на его результатах. Даже проверка по ключам является способом самоконтроля, в случае которого ученик может исправлять в своей работе определенные недочеты, обращать на них внимание и не допускать впредь.

Метод тренировки очень важен для формирования продуктивного лексического навыка, так как именно на этом этапе ученик может достичь того автоматизма в использовании новых лексических единиц, что они перейдут в его активный вокабуляр, что ведет к постоянному употреблению данных слов в будущем. Помимо этого, на этом этапе ученики изучат сочетаемость нового лексического материала, его стилистические особенности и применение в разном контексте. Пренебрежение данным этапом в обучении лексическому навыку препятствует его дальнейшему применению, а, следовательно, и на становлении этого навыка продуктивным.

«Организация тренировки учителем и ее осуществление каждым учащимся создает необходимые предпосылки для применения полученных

знаний и сформированных навыков в решении коммуникативных задач» [Рогова Г.В., Верещагина И. Н., 2000, с. 87].

В данной главе был определен лексический навык («автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи») и его важность в процессе обучения иностранному языку. Без лексического навыка невозможна коммуникация, что и является конечной целью изучения иностранного языка. Помимо этого коммуникация проявляется в таких видах деятельности, как письмо и говорение, которые представляют собой подтипы продуктивного лексического навыка. Продуктивный лексический навык это один из двух типов лексического навыка (продуктивный и рецептивный), отвечающий за продукцию языка, что доказывает несомненную важность его освоения. Для лучшего освоения продуктивного лексического навыка в данной работе предлагается уделить внимание методу тренировки, одному из трех равно важных методов обучения английскому языку.

## **Глава II**

### **2.1 Групповая работа как способ организации работы в классе**

#### **2.1.1 Определение групповой работы**

Значение термина «групповая работа» знакомо учителям и учащимся как способ организации работы в классе. Тем не менее, исследователи в областях общей дидактики и методики преподавания иностранных языков трактуют данный термин по-разному. Изначально обратим внимание на трактовку терминов, означающих групповую работу, в методике преподавания английского языка.

Относительно групповой работы в методике преподавания иностранных языков существуют многочтения, - среди методистов нет единого мнения по поводу самого термина. Методисты понимают термин «групповая работа» по-разному и даже расходятся во мнении на счет его названия, давая ряд синонимичных по значению понятий. В «Словаре методических терминов и понятий» Азимова Э.Г. и Щукина А.Н. нет определения групповой работе, но есть определение групповой деятельности, что можно с уверенностью назвать синонимом всем известного понятия: «Форма взаимодействия, в том числе и общения людей, входящих в определенную группу. Групповая деятельность различается в основном по ее целям: коллективная деятельность, совместная деятельность. Групповая деятельность широко используется на занятиях по языку с целью активизации процесса обучения (участие в ролевых играх и др.)» [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 55].

В своей статье «Технология групповой работы» Мила Новик отмечает, что группа это «определенный коллектив людей, собравшихся для коммуникации между собой и преподавателем и преследующих одну и ту же цель». Если представить деятельность собравшейся для достижения

определенной цели группы, то выявляется определенная схожесть с понятием, представленным выше [Новик М.].

Похожее определение групповой работе дает Е.И. Пассов, который говорит, что групповая работа это «один из видов коллективной учебной деятельности; групповое общение есть промежуточное звено между парным и коллективным общением». Определения кажутся еще более схожими, если взять во внимание определение понятия группы Е.И. Пассовым [Пассов Е.И., 1989, с. 246].

Самидинова П.Х. и Жал С.У. дали следующее определение групповой работы – «Групповая работа это общий термин, включающий в себя множество технологий, определяющих совместную работу двух или более учеников над определенным заданием, используя изучаемый язык»<sup>1</sup> [Samidinova P.H., Jal. S.U., 2009, p. 169].

Вышеперечисленные определения лишь частично отображают то, что выразил В.К. Дьяченко в своем термине «коллективный способ обучения». Принципы, заложенные в его понятие, не только являются определяющими чертами данного способа обучения, но и ярко характеризуют групповую работу на уроках английского языка. Поэтому, определяя понятие групповой работы, нельзя опираться исключительно на методику преподавания английского языка. Для того чтобы лучше разобраться в самом понятии групповой работы, стоит брать во внимание коллективный способ обучения В.К. Дьяченко.

Но для начала ознакомимся с его системой способов обучения, в которую входят три способа: индивидуальный, групповой и коллективный. В.К. Дьяченко, один из авторитетных ученых в области дидактики, предлагает рассматривать групповую работу как способ обучения:

---

<sup>1</sup> Group work is a generic term covering a multiplicity of techniques in which two or more students are assigned a task that involves collaboration and self-initiated language. [Samidinova P.H., Jal. S.U.]



1. Индивидуальный способ обучения. Такой способ обучения характеризуется опосредованным общением через письменную речь и включает в себя две формы обучения: индивидуальную и парную, что предполагает самостоятельную работу учащегося или его работу с учителем напрямую. Превалировал парный вид организации учебного процесса. Данный способ обучения исторически охватил период до шестнадцатого-семнадцатого века;

2. Групповой способ обучения. Групповой способ обучения характеризуется следующей чертой: один человек учит сразу нескольких учащихся (не менее двух). Количество учащихся не ограничено, что дает возможным как давать семинары на двадцать человек, так и проводить лекции на сотни человек. Данный способ обучения ведет свое начало из средних веков (феодално-буржуазная школа) и жив до наших дней;

3. Коллективный способ обучения. Коллективным способом обучения Дьяченко В.К. видит работу учащихся в парах сменного состава, это значит, что ученик по очереди работает с каждым членом группы. Таким образом, ученики смогут обучать учеников и выполнять работу более эффективно. Данный способ обучения зародился в двадцатом веке, и ему только предстоит свой расцвет [Дьяченко В.К., 1991, с. 25].

Исходя из данной классификации, можно увидеть, что групповой работой В. К. Дьяченко считает классно-урочную систему, функционирующую в школах, а совместную работу учеников над определенным заданием он называет «коллективным способом обучения». И именно коллективный способ обучения В. К. Дьяченко ставит выше и важнее группового способа обучения. Несмотря на то, что групповой способ обучения господствует уже сотни лет, ученые в области дидактики, такие как В. К. Дьяченко и М. А. Мкртчян, считают, что рано или поздно произойдет переход от группового способа обучения к коллективному [Мкртчян М.А., 2010, с. 44]. И этому способствует ряд причин, одну из которых можно

выразить словами В. К. Дьяченко: «Ученик усваивает быстро и качественно лишь то, что тут же после получения новой информации применяет на деле или передаёт другим: узнал что-нибудь - тут же расскажи, объясни другому, примени на практике» [Дьяченко В.К., 1991, с. 14].

Другой немаловажной причиной скорого перехода от группового способа обучения к коллективному способу обучения Дьяченко считает ряд противоречий самого группового способа обучения как такового:

- Противоречие между конечной целью воспитания и актуальными целями обучения;
- Противоречие между преобладанием данного наглядно материала и ничтожно малым проявлением действенно-преобразовательных процессов учащихся;
- Противоречие между различным уровнем способностей к обучению самих учащихся и единым для всех темпом обучения;
- Противоречие между индивидуальным характером преподавания и коллективной природой воспитания;
- Противоречие между базовой структурой общения в учебном процессе и основной структурой общения людей в общественно-производственных процессах;
- Противоречие между одноязыковой основой обучения и многоязыковым характером общественной жизни [Дьяченко В.К., 1991, с. 151].

И в дополнение к перечисленным противоречиям группового способа обучения Дьяченко разработал ряд принципов коллективного способа обучения, которые он назвал «полными принципами обучения»:

- Принцип завершенности обучения;

- Принцип безотлагательности и непрерывности передачи знаний (информации);
- Принцип всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи;
- Принцип разнообразия тем (заданий, функций);
- Принцип обучения по способностям;
- Принцип разновозрастности и разноуровневости;
- Принцип педагогизации деятельности каждого участника учебных занятий;
- Принцип интернационализации процесса обучения, или обучение на двуязыковой и многоязыковой основе [Дьяченко В.К., 1991, с. 174-176].

Многие перечисленные принципы будто являются решением для перечисленных выше противоречий группового способа обучения. Например, «противоречие между различным уровнем способностей к обучению самих учащихся и единым для всех темпом обучения» легко уравнивается принципом «обучения по способностям». Таким образом, можно предположить, что В. К. Дьяченко действительно считал коллективный способ обучения улучшенным во всех смыслах групповым способом обучения, и поэтому настаивал на скором переходе от одного способа обучения к другому. Но, несмотря на то, что исторически способы обучения сменялись, и действительно есть шанс перехода от группового способа обучения к коллективному, никто не может этого гарантировать или прогнозировать примерное время этого перехода.

Тем не менее, можно утверждать, что в коллективном способе обучения главенствует обучение в коллективе или, согласно словарю Азимова Э.Г. и Щукина А.Н., в группе: «Коллектив - группа, совокупность

людей, объединенных общими интересами, совместной деятельностью. Формирование коллективов связано с включением его членов в совместную социально значимую деятельность, особым образом организованную и управляемую» [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 97]. Данное утверждение можно подтвердить определением группы Е. И. Пассова, который утверждает, что группа это «определенное количество учащихся (три-пять человек), временно объединенных учителем в целях выполнения учебного задания (заданий) и имеющих общую цель и функциональную структуру» [Пассов Е.И., 1989, с. 246]. Исходя из этого, можно предположить, что коллективное обучение предполагает под собой ту самую работу в группах или групповую работу, которая и является главной темой нашей работы.

Многие вышеперечисленные определения утверждают, что работа в группах двух человек тоже считается групповой, однако такая работа является парной, что несет в себе несколько другие черты, отличающие групповую работу в коллективе, которая рассматривается в данной работе от работы в паре. Во время совместной работы учеников в группе от трех и более человек становится сложнее вести всю группу самостоятельно, если ученик по своей природе обладает лидерскими качествами, - теперь ему необходимо согласие всей группы, а не мнение одного лишь человека; помимо этого в больших группах увеличивается степень ответственности учащихся, так как промах одного станет неудачей для всей группы, больше никто не отвечает только за себя, теперь они коллектив, и им придется общаться и искать способы коммуникации и сотрудничества, которое так важно в данном типе работы. Работа в парах может проходить натянуто, а может и не проходить вообще, так как каждый беспокоится за свой результат и, следовательно, работает на себя. А представить результат вдвоем не стоит громадных усилий, в то время как даже во время представления результата в групповой работе, будь им проект или письменное задание, становится ясно видно, когда кто-то из группы не проявлял участия, - он не заинтересован в

результате. Когда ученики что-то делают для общего дела, они не молчат об этом, они хотят, чтобы их труд увидели и оценили. Именно по этим причинам (сотрудничество, кооперация, повышенная ответственность за всю группу) групповая работа не рассматривается как работа в парах.

Существует ряд различных понятий, так или иначе имеющих отношение к тому, что понимается под групповой работой. Методисты называют этот аспект по-разному. В трудах дидактов и методистов (В.К. Дьяченко [Дьяченко В.К., 2001; Дьяченко В.К., 1991], О. Козарь [Kozar Olga, 2010], Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009] и других) можно встретить термины «работа речевых групп», «кооперативное обучение» (кооперативное обучение – совместная работа для достижения общих целей<sup>2</sup>), «обучение в сотрудничестве» (обучение в сотрудничестве – метод, включающий работу в группах в количестве двух и более человек, преследующих общую цель, не умаляя значимости вклада каждого участника группы<sup>3</sup>), «коллективная форма обучения» (организация обучения, предполагающая кооперацию, распределение обязанностей, деловое общение в процессе урока; включает также самоконтроль и ответственность за себя и за общее дело), и все эти термины связаны между собой. Нельзя утверждать, что это синонимичные понятия, каждое из них индивидуально. Они могут различаться целью, формой организации, но их связывает работа в группе и общая цель, которую учащиеся пытаются достичь той самой работой в группе. В каждом из определений можно выделить работу в группах, преследующую общие цели, что и является главной отличительной чертой группового метода обучения.

В связи с многообразием и разнообразием терминов пришлось самостоятельно выводить определение групповой работе. Таким образом, собрав все доступные синонимичные понятия, включающие в себя работу

---

<sup>2</sup> Cooperative learning - working together to accomplish shared goals [Olga Kozar]

<sup>3</sup> Collaborative learning is a method that implies working in a group of two or more to achieve a common goal, while respecting each individual's contribution to the whole [Olga Kozar]

учеников в группах, можно установить, что под групповой работой понимается способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык.

### **2.1.2 Типология групповой работы по типу упражнений**

Упражнений на совместную работу учеников в группах великое множество. Учителя, составители учебников и методисты все больше уделяют внимание работе в группах по причине своей мультизадачности – работая в группе, ученик развивает не только продуктивные навыки и умения в сфере овладения иностранным языком, но также учится общаться, договариваться, распределять обязанности, нести ответственность за себя и других. Именно поэтому можно выделить несколько типологий групповых упражнений, которые можно использовать так, как будет удобно учителю в связи с его целями и задачами урока.

В связи с отсутствием разработанных методистами типологий, в данной главе были созданы и представлены четыре типологии групповых упражнений. Групповые упражнения можно распределить по ряду критериев: по количеству участников, по типу упражнений (языковые, условно-речевые, речевые), по времязатратности, по степени самостоятельности ученика. Рассмотрим данные типологии подробнее.

1. По количеству участников:
  - 1) Малые группы (3-4 человека);
  - 2) Средние группы (5 человек);
  - 3) Большие группы (от 6 и более),

Так как парная работа не является групповой работой, то минимальное количество учащихся в малых группах равно трем участникам. Сведения взяты приблизительно, относительно количества учащихся одной группы на уроке английского языка (так как чаще всего классы делят на две подгруппы, то за максимальное количество учащихся в подгруппе было взято пятнадцать человек).

Групповые упражнения на развитие продуктивного лексического навыка не рекомендуется проводить в больших группах, так как на этапе тренировки учащиеся еще не свободно владеют изучаемым лексическим материалом, что предполагает под собой наличие вспомогательных материалов. Эти факторы влияют на скорость выполнения упражнения (на этапе тренировки она ниже, чем на этапе применения), а значит, что некоторым участникам больших групп может не представиться возможности поучаствовать в выполнении упражнения. Кроме этого, в больших группах могут находиться учащиеся, которые по разным причинам не хотят вступать в коммуникацию, и недостаток их участия может остаться незамеченным участниками группы, что вызывает сомнения в эффективности подобного упражнения. Групповые упражнения на развитие продуктивного лексического навыка проще проводить в малых или средних группах.

2. По целенаправленности упражнений на выполнение коммуникативной задачи:

- 1) Языковые;
- 2) Условно-речевые;
- 3) Речевые.

Данные типы упражнений направлены на развитие разных типов продуктивных и рецептивных навыков. Согласно словарю Азимова Э.Г. и Щукина А.Н., «языковые упражнения - упражнения, предусматривающие операции с единицами языка и формирующие навыки. Тип упражнений по их назначению; аспектные, аналитические, направленные на тренировку и

автоматизацию употребления языкового материала, на понимание и запоминание представленных в устном или письменном сообщении структурных компонентов речи»; под речевыми упражнениями понимается «тип упражнений по их назначению: служат для развития речевых умений на основе фонетических, лексических и грамматических навыков; применяются для тренировки спонтанного употребления заученных языковых явлений в речи, как правило, без их осознания в момент речи». Условно-речевые упражнения занимают промежуточное место между речевыми и языковыми упражнениями, тренируя и закрепляя получаемые учащимися навыки. Чаще всего в условно-речевых упражнениях существует опора, а процент говорения выше, чем в языковых упражнениях, но ниже, чем в речевых [Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009, с. 259, 365].

Групповые упражнения на развитие продуктивного лексического навыка могут быть представлены во всех трех категориях. Остановимся на примерах упражнений для каждого типа.

Примером языковых упражнений можно считать тип упражнений на ранжирование (ranking exercises). Упражнения на ранжирование ставят студентов в ситуацию, из которой невозможно выйти без общей коммуникации. Перед студентами ставится задача распределить пункты из списка в определенном порядке, согласно с их предпочтениями или иными требованиями упражнения. Подобные упражнения дают студентам возможность совершенствования таких социальных навыков как согласие, сравнение, противопоставление, возражение, компромисс, объяснение своей точки зрения [Klippel Friederike, 1984, p. 58-59].

Примером условно-речевых упражнений является работа по вопросникам. Подобные упражнения очень тесно переплетаются с дискуссионными упражнениями, которые будут подробно представлены в следующем пункте, разница лишь в наличии раздаточного материала с уже данными вопросами и полями для ответов (опционально). Упражнение



коммуникативное, но вместе с тем большая часть задания (вопросы, а иногда и варианты ответов) уже даны в вспомогательном материале, опираясь на который, учащиеся воссоздают ситуацию общения, приближенную к реальности. Задача студентов, объединенных в малые группы, обсудить данные у них в вопросниках темы, что не только порождает интерес к групповой работе, но и улучшение речевого навыка учащихся.

Примеров речевых упражнений существует множество, но в данной работе будут представлены два примера. Первый – дискуссии. Дискуссия может быть как основной целью упражнений, так и сопутствующим звеном. Так или иначе, дискуссии несут в себе большую значимость для развития не только диалогической речи, но и для развития творческого мышления, логического навыка и тренировки ряда лексических единиц. К тому же, дискуссионные упражнения или упражнения с наличием любого рода дискуссии предлагаются учителям для балансирования атмосферы в классе, особенно если она долгое время держится на негативном уровне и мешает организации работы в классе. Ученики очень часто принимают те или иные роли во время дискуссии, - кто-то становится лидером, кто-то аутсайдером, - и в подобных игровых ситуациях модели поведения студентов видны особенно четко. И именно после дискуссии можно обсудить, кто на себя брал какие роли, почему именно такие, а в следующий раз обменяться ролями. Такой ход поможет студентам узнать друг друга немного с другой стороны, поможет наладить общение и психологический фон на уроках английского языка. Не стоит забывать, что в дискуссиях важно мнение каждого, и это одна из положительных черт, которая помогает развивать продуктивный лексический навык – чтобы высказать свое мнение по заданной теме, невозможно обойтись без новой лексики. Мнение каждого важно, чтобы прийти к соглашению, и ничье мнение на вопрос не может остаться в стороне. Помимо этого, чтобы просто высказать свое мнение относительно дискуссии или ответить на поставленный вопрос требуется быть в курсе

происходящего, слушать внимательно всех участников дискуссии, с кем-то согласиться, с кем-то нет. Даже пассивное участие помогает в освоении новой лексики, но активное высказывание своей точки зрения, оспаривание мнения других дает учащимся не только реальную ситуацию общения, но и возможность развивать свой продуктивный лексический навык, используя новую лексику в верном контексте [Klippel Friederike, 1984, p. 73-74].

Помимо дискуссий, примером речевых упражнений можно привести упражнения на решение проблем (problem-solving activities). Подобные упражнения предлагают не просто высказать свое мнение и прийти к соглашению по заданной теме, а решить поставленную проблему, используя активный вокабуляр. Бывают проблемы и задачи, имеющие конкретное единственно-верное решение, но этот вовсе не является правилом, и существуют задачи с множеством выходов из ситуации, каждый из которых по-своему верен, студентам стоит только аргументировать свое мнение, почему такой выход кажется им наиболее удачным. Ситуации чаще всего вымышленные, но с высокой долей реальности, что означает, что подобная ситуация может произойти с любым из учеников вне стен класса. Само наличие проблемы повышает мотивацию учащихся участвовать в групповом упражнении, так как вариантов решения проблем может быть столько же, сколько и участников в группе, и найти лучшее решение является более объективной задачей, чем прийти к единому мнению, как в случае с дискуссиями.

Данный вид упражнений по своей процедуре может напоминать упражнения на ранжирование тем, что студенты сначала обдумывают свою версию, потом сверяют информацию друг с другом и переходят к дискуссии. Но разница упражнений на ранжирование и решения поставленных проблем в том, что студентам не дан заранее список задач и возможных действий, которым нужно присвоить порядок, они должны сами прийти к подобному

списку. Следовательно, есть основания назвать подобный тип групповых упражнений более творческим [Klippel Friederike, 1984, p. 102-103].

3. По времязатратности:

- 1) Малая часть урока (10-15 минут);
- 2) Большая часть урока (20-30 минут);
- 3) Весь урок или внеклассное мероприятие.

За весь урок понимается 45 минут с учетом всех возможных организационных моментов, то есть если за урок было выполнено только одно упражнение на работу в группах, то есть основания полагать, что оно заняло весь урок. Под внеклассными мероприятиями считаются дополнительные уроки, не входящие в обязательное расписание учащихся, на которых они могут представить свои проекты на английском языке. Таким образом, упражнение на работу в группах может занимать не только урок, но и внеклассное мероприятие.

Примером группового упражнения, занимающего малую часть урока, может быть групповой опрос. Опрос учеников по пройденной теме или по теме текущего урока, в процессе которого другие ученики дополняют и комментируют ответ опрашиваемого. Более того, ответ оценивается совместными усилиями всей группы, а не исключительно учителем. Подобные опросы происходят одновременно в нескольких группах, учащиеся говорят в полголоса, чтобы не мешать остальным, а контроль выполнения опроса контролируется учителем. Помимо значительной экономии времени, подобный опрос так же ярко демонстрирует знания всех учеников, воспитывает коллективный дух, чувство ответственности за себя и остальных [Кукушин В.С., 2005, с. 271].

Примерами групповых упражнений, занимающих большую часть урока, могут быть диспут или учебная встреча. Учебная встреча представляет собой контроль знаний с групповыми эффектами. Учебная встреча по своей организационной структуре напоминает викторину, где проходит повторение

ранее изученного материала. Имеет повседневный и развлекательный оттенок. Подобные учебные встречи можно адаптировать к методу тренировки, предоставив ученикам вспомогательные материалы по изучаемой теме и изменив вопросы так, чтобы ответами являлось использование нового лексического материала в речи. Диспутом можно назвать разновидность учебной встречи. Учащиеся делятся на две команды и отстаивают разные точки зрения на тему, данную преподавателем. Такая форма работы помогает ученикам научиться отстаивать свое мнение, а с преподавательской точки зрения помогает показать учащимся истинность того или иного суждения. Педагог следит за процессом провидения, за выполнением правил дискуссии, которые сам преподаватель предварительно объяснил учащимся, а может и вывел на доску. Подобный вид групповой работы не требует оценивания [Кукушин В.С., 2005, с. 272-273].

Существуют групповые упражнения, рассчитанные на целый урок или внеклассное занятие. Такие упражнения хорошо представлены в нетрадиционных уроках, которые характеризуются разделением класса на несколько групп, в которых обязательно присутствует консультант, выступающий в роли связующего звена между учителем и учениками. Уроки могут быть самыми различными, такими как урок-суд, урок-путешествие, все зависит от фантазии преподавателя. Подобные уроки требуют трудоемкой подготовки, но если подготовка прошла максимально успешно, того и следует ждать от самого урока. Подобные уроки стимулируют активность учащихся, их социализацию, стремление и применение полученных знаний [Кукушин В.С., 2005, с. 274].

4. По уровню самостоятельности учащихся:
  - 1) Проверка готового материала;
  - 2) Выполнение упражнения с опорой;
  - 3) Полная самостоятельность учащихся.

Разный уровень самостоятельности учащихся говорит о разных методах формирования навыков, это могут быть как ознакомление, тренировка и применение. Уровень самостоятельности учащихся повышается соотносительно сложности упражнения и их уровню владения языком.

Проверкой готового материала являются упражнения, в которых нужно найти ошибки или же проверка учащимися работ друг друга. В подобных упражнениях уровень самостоятельности учащихся минимален.

Упражнениями с опорой являются все упражнения с опорным материалом, который помогает учащимся усвоить новый лексический материал. Все упражнения на этапе тренировки подходят именно под эту категорию. Примером упражнений с опорой можно представить работу с вопросниками.

Полную самостоятельность учащиеся приобретают на этапе применения лексического материала. Для данного пункта можно представить два распространенных типа групповых упражнений – ролевые игры и проекты.

Ролевые игры имеют повышенный уровень самостоятельности учащихся. Именно через ролевые игры учащиеся способны побывать на месте совершенно другого человека, примерить на себя роль продавца, путешественника, исследователя или кого угодно. Подобные перевоплощения открывают студентов совершенно с другой стороны, способствуют развитию общения и социальных навыков учащихся, а так же просто отвлечет учеников от серых будней. К тому же, важной частью ролевых игр является аутентичность, их приближенность к жизни реальной и времени настоящему. Пройдя через подобные «постановочные» ситуации на уроках иностранного языка учащимся будет легче выйти из подобных ситуаций в реальной жизни. Кроме того, что между обычной игрой и игрой педагогической есть несомненная разница: у игры педагогической, в отличие

от обычной игры, есть поставленная заранее цель обучения и, соответственно, достигнутый этой игрой педагогический результат, который возможен только при тщательной предварительной подготовке.

Вторым примером являются проекты. Очень часто проектная работа авторами учебников предлагается выполняться в группах. Группы могут быть, как и малыми (3-4 человека), так и большими, доходя до общей работы целого класса. Разное количество участников зависит от сложности проекта, который может представлять собой как доклад, так и целую исследовательскую работу на предложенную тему. Проекты могут быть самыми разными, но одина в них кооперация учеников, так как в одиночку, как правило, выполнить проект является достаточно трудоемкой работой.

Данные виды типологий будут использоваться в дальнейшей работе для выявления групповых упражнений на развитие продуктивного лексического навыка в учебниках английского языка.

## **2.2 Анализ учебника на предмет наличия групповых упражнений**

В предыдущих параграфах была аргументирована важность использования групповых упражнений для развития продуктивного лексического навыка, но также были и упомянуты возможные проблемы использования групповой работы на уроках английского языка. Целью данного параграфа является анализ актуальных и известных учебников английского языка в России на наличие групповых упражнений на развитие продуктивного лексического навыка, а также анализ самих упражнений и их возможное улучшение согласно нашим критериям групповой работы.

Для того чтобы выяснить наличие и оценить качество групповых упражнений на продуктивный лексический навык был проведен анализ двух учебников английского языка для средней школы учащихся восьмого класса

- это учебник Forward English Student's Book 8<sup>4</sup>, в дальнейшем FE, и English-VIII: Student's Book / Английский язык за 8 класс<sup>5</sup>, в дальнейшем E. Эти учебники были выбраны по нескольким причинам:

1) Их распространенность и актуальное использование в школах России;

2) Их авторство - один учебник (E) писался русскими авторами для русских учеников, в то время как другой учебник (FE) является адаптированной версией зарубежного учебника.

В ходе исследования было выявлено, что многие групповые упражнения в учебниках отмечены специальным символом, значащим "дополнительное задание" или задание "со звездочкой", что может стать одной из причин малого использования групповой работы на уроках английского языка, так как учителя воспринимают подобные задания как дополнительные и необязательные к выполнению, соответственно не стоящие внимания. Многие групповые упражнения относятся к упражнениям с пометкой "Project Work" (проектная работа), что может быть очень интересным для учащихся, но снова же не является обязательным к выполнению по причине своей времязатратности. Из-за перечисленных выше причин (нахождения упражнений в разделах "под звездочкой" и "проектная работа") групповые упражнения часто появляются лишь в конце страницы, завершающим упражнением, что снова может негативно повлиять на мотивацию учителей прибегать к подобным упражнениям и дать повод считать их необязательными к выполнению.

Количество групповых упражнений на продуктивный лексический навык имеет следующие результаты: FE - 11 упражнений и E - 5 упражнений, что составляет 40,7% от всех групповых упражнений FE (27 упражнений) и

---

<sup>4</sup> Вербицкая М.В., Стюарт Маккинли, Боб Хастингс, Миндрул О.С. Forward English 8: Student's Book / Английский язык. 8 класс. Учебник – М.: Вентана-Граф: Pearson Education Limited, 2015. – 115 с.

<sup>5</sup> Афанасьева О.В., Михеева И.В. English-8. Student's Book / Английский язык. 8 класс. Учебник. – М.: Просвещение, 2007. – 304 с.

83,3% (6 упражнений) от всех групповых упражнений Е. Эти результаты свидетельствуют о нескольких пунктах: во-первых, практически все групповые упражнения в учебнике Е являются ориентированными на развитие продуктивного лексического навыка; во-вторых, учебник FE имеет более широкое разнообразие упражнений. Оба результата могут считаться положительными.

Данные упражнения на продуктивный лексический навык были распределены по созданным типологиям, о которых шла речь в предыдущем параграфе. Согласно реестру возможных групповых упражнений, были определены следующие результаты:

#### Forward English:

- Работа по вопросникам (3 упражнения);
- Ролевая игра;
- Диспут;
- Дискуссия (3 упражнения);
- Упражнения на ранжирование (2 упражнения);
- Проект.

#### English-VIII:

- Работа по вопросникам (2 упражнения);
- Проект;
- Дискуссия (а также составление списка);
- Диспут.

Исходя из этих данных, можно полагать, что работа по вопросникам и дискуссионные упражнения являются самыми распространенными для



развития продуктивного лексического навыка. Можно предположить, что это происходит по причине определенной свободы, которая предоставляется учащимся, ведь они вправе высказывать свое мнение, выслушивать мнение других, анализировать и оспаривать. Именно в подобной коммуникации наблюдается высокий процент близости к реальным жизненным ситуациям, что только повышает мотивацию учащихся развивать свои навыки. Помимо этого, через дискуссию и обмен мнениями учащиеся общаются, а значит - сотрудничают. Также стоит отметить, что разнообразие упражнений довольно широко в обоих учебниках, не смотря на ограниченное количество упражнений на развитие продуктивного лексического навыка.

1. По количеству участников были определены следующие данные:

- Forward English: 5 упражнений в малых группах, 3 упражнения в малых/средних группах, 3 упражнения в больших группах;
- English-VIII: 2 упражнения в малых группах, 3 упражнения в больших группах.

Размер групп был определен в соответствии с заданием и данным к нему инструкциям. К сожалению, самими авторами учебника размер групп был уточнен далеко не всегда. Хотя в данном случае E дает больше информации по данному поводу, чем FE: в E размер групп был дан в инструкциях три раза из пяти (в трех упражнениях из пяти), в то время как в FE размер групп составителями учебника был уточнен лишь однажды (в одном упражнении из одиннадцати). Но в отличие от E, в инструкциях которого можно встретить "Work in small groups" и "Work in two groups", составители учебника FE указали точный размер групп "work in groups of four". Изначально это выглядит как достоинство - точно выведенное число участников, но количество учащихся в каждом классе разное и, быть может, учителю не будет удобно распределять учащихся на группы по четыре человека. В таком случае инструкция ограниченная словами "Work in small

groups" или "Work in two groups" может оказаться более гибкой для применения в любом классе.

2. По целенаправленности упражнений на выполнение коммуникативной задачи было выявлено:

- Forward English: 3 речевых упражнения, 4 условно-речевых упражнения, 4 языковых упражнения;
- English-VIII: 3 речевых упражнения и 2 условно-речевых упражнения.

Исходя из представленных данных, можно полагать, что речевые и условно-речевые упражнения составляют основу развития продуктивного лексического навыка через упражнения, выполняемые в сотрудничестве учащихся. Учебник E не предлагает языковые групповые упражнения на развитие продуктивного лексического навыка. Возможная причина этого в уделении внимания говорению, как продуктивному лексическому навыку, а не письму, что можно понять из преобладающего процента наличия речевых упражнений над условно-речевыми и совершенное отсутствие языковых групповых упражнений в учебнике. В FE наоборот встречается почти равное количество всех типов упражнений, хотя речевые упражнения отстают по количеству до равного числа условно-речевым и языковым групповым упражнениям на развитие продуктивного лексического навыка.

3. Упражнения были распределены по их возможной времязатратности:

- Forward English: малая часть урока – 9 упражнений, большая часть урока – 2 упражнения;
- English-VIII: малая часть урока – 3 упражнения, большая часть урока – 1 упражнение, целый урок или внеклассное мероприятие – 1 упражнение.

В соответствии с представленными данными можно отметить большее разнообразие групповых упражнений у E, не смотря на их малое

количество. И это связано с наличием одного проектного упражнения, которое вполне может занять все занятие или внеклассное мероприятие. Несмотря на отсутствие подобных групповых упражнений на развитие продуктивного лексического навыка в FE, в данном учебнике все еще наблюдается наличие упражнений, способных занять как малую часть урока, так и большую. В обоих учебниках преобладают групповые упражнения, ориентированные на малую часть урока, что способствует к их применению на уроках английского языка.

4. По уровню самостоятельности учащихся можно отнести все упражнения обоих учебников к единому типу – выполнение упражнений с опорой или к среднему уровню самостоятельности учащихся.

Так как в данной работе рассматриваются групповые упражнения на формирование продуктивного лексического навыка на этапе тренировки, то это подразумевает под собой наличие определенной опоры, с помощью которой учащиеся смогут формировать свои мысли правильно. На этапе тренировки учащиеся еще только учатся говорить свободно, поэтому им необходима определенная помощь.

Если обратить внимание на инструкции, данные в обоих учебниках, можно отметить, насколько они разные. Инструкции в E значительно длиннее, чаще всего инструкции составлены сложными, хоть и подробными, предложениями. В FE напротив же, инструкции написаны максимально простым языком и короткими простыми предложениями. В данном учебнике намечается определённый шаблон инструкций, из чего следует, что у похожих по заданию упражнений инструкции либо будут максимально схожи, либо полностью идентичны. Во всех инструкциях групповых упражнений преследуется одна из следующих структур "In groups" или "Work in groups". В учебнике E можно наблюдать разные структуры, указывающие на совместную работу: "Work in small/two groups", "Interview your classmates" или "offer these suggestions to your friends"; данные структуры

разные и не повторяются, что свидетельствует о том, что инструкции данного учебника не имеют своего закрепленного шаблонного типа. Однако, в учебнике Е можно наблюдать элемент погружения в упражнение, наличие фразы или ситуации, которая поможет ученикам настроиться на работу. «Some people nowadays think that robots can do more harm than good», «teaching at school, like any other job, has its advantages and disadvantages» - данные настраивающие фразы успешно помогают создать необходимую атмосферу для выполнения поставленных задач.

Так же было отмечено, что в части упражнений учебника FE подразумевается групповая работа как вторичная, дополнительная работа, а не как основная. К такого рода упражнениям относятся те, где на первом месте стоит самостоятельная работа, а лишь вторым пунктом следует работа в группах. Данные упражнения относятся только к языковому типу упражнений, где происходит работа с вокабуляром на двух фазах: 1) самостоятельная («Put these words into the table»; «Put the words in the right category»; «Use the adjective + preposition phrases from Exercise 2 to write seven sentences about yourself»); 2) совместная («In groups, add other words to each category»; «Then work in groups and add other words for each category»; «Read your sentences to the rest of the group. Who is the most similar to you?»). Всего 3 упражнения из 11 рассматривают групповую работу как дополнительную или вторичную, остальные же 8 упражнений ориентированы в первую очередь на совместную работу учащихся. В учебнике Е подобной проблемы не наблюдается, все исследуемые пять упражнений изначально нацелены на работу в группах.

### **2.3 Анализ по анкетированию учеников и учителей**

Для того чтобы выяснить, как на самом деле учащиеся и учителя относятся к групповой работе, было проведено анкетирование. Анкета состояла из четырех вопросов с возможными вариантами ответов, а в последних двух вопросах опрашиваемым была дана возможность отметить все подходящие варианты и/или добавить свой (приложение А). Анкета учащегося отличалась от анкеты учителя лишь постановкой вопроса и некоторыми вариантами ответов в связи с ориентировкой на другую аудиторию. Первые два вопроса выясняли общее отношение анкетирзуемых к групповой работе и частоту ее применения на уроках английского языка, а другие два вопроса затрагивали возможные опасения относительно применения/участия в групповой работе и плюсы ее применения/участия в ней. Анкетирование проводилось в онлайн-режиге. В опросе приняло участие 90 учащихся и 20 учителей.

В результате анализа ответов опрошенных, была отмечена разница в частоте применения групповой работы учителями и частоте участия в групповой работе учащимися. Половина опрошенных учителей (50%) (график 1) утверждает, что проводит упражнения на групповую работу больше трех раз за юнит, в то время, как только 35.6% учащихся (график 2) согласны с этим. По их мнению, групповая работа проводится в большинстве своем 2-3 раза за юнит, за это проголосовало 38.9% учащихся, а оставшийся процент (25.6%) утверждает, что групповая работа имеет место быть на их уроках лишь один раз за юнит. Так откуда берется такая разница в процентах между группой учителей и группой учащихся? Есть вероятность, что особые виды групповой работы не воспринимаются учащимися как таковые. Это могут быть задания, занимаемые малую часть урока, как например языковые упражнения. Подобные упражнения выполняются учащимися быстро, они не успевают даже распределить обязанности, им редко нужно приходигь к компромиссу в подобных упражнениях, а значит, что показатель совместной работы может быть минимальным в данном типе упражнений, так как они

редко развивают социальные навыки, так необходимые к приобретению учащимися. Учителя же напротив, видят в подобных упражнениях яркую групповую работу, отсюда и может идти то несоответствие и непонимание.

График 2 Частота использования групповых упражнений (учащиеся)

- Больше 3 раз за юнит
- 2-3 раза за юнит
- Раз за юнит

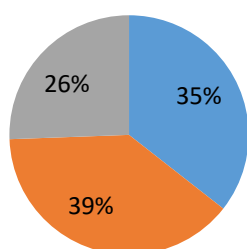
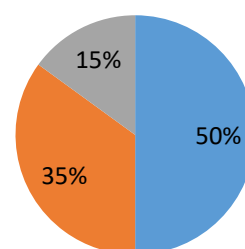


График 1 Частота использования групповых упражнений (учителя)

- Больше 3 раз за юнит
- 2-3 раза за юнит
- Раз за юнит



Практически половина учеников (45.6%) и большая половина учителей (60%) отметили улучшение атмосферы на уроке как один из основных плюсов проведения групповой работы на уроках английского языка. Из этого следует, что групповая работа предрасполагает учащихся к благотворной среде для изучения английского языка. Ведь именно в комфортной среде учащиеся могут спокойно высказывать свое мнение и развивать необходимые для реальной жизни социальные навыки, что, несомненно, повышает эффективность обучения. Помимо этого, комфортная атмосфера помогает учащимся наладить контакты с людьми из одного с ними коллектива. С данным мнением согласны 4% учащихся, которые отметили плюсами групповой работы на уроках английского языка следующие пункты:

- «Улучшение отношений с одноклассниками путем общения с ними во время групповой работы»;

- «Можно спокойно выражать свои мысли»;
- «Большая заинтересованность (в отличие от стандартной работы над заданиями), сплочение, это вызывает больше эмоций -> большая эффективность»;
- «Развитие социальных навыков, способностей находить компромиссы».

И учащиеся и учителя отметили практику английского языка как один из плюсов проведения групповой работы на уроках, что только подтверждает установленное в данной работе утверждение о пользе применения групповой работы на этапе тренировки. В анкете учителей этот пункт был прописан как возможный вариант ответа по вопросу о достоинствах включения групповой работы в учебный план, и за него проголосовало 60% опрошенных, что составляет большую половину участников опроса. В отличие от учителей, учащимся не была предоставлена подобная опция в списке вариантов ответов, но тем не менее 7% учащихся, добавивших свой собственный вариант ответа, отметили повышение эффективности изучения иностранного языка путем вербальной коммуникации.

Ответы учащихся были следующими:

- «Возможность изучать язык на живом примере беседы»;
- «Обмен знаниями и опытом внутри группы (если есть люди с достаточным знанием английского)»;
- «Учитывая значимость коммуникативной функции любого языка, логично включать различные варианты коммуникации, в частности имитирующие реальное общение, которое может происходить вне рамок учебного процесса, в процесс обучения языку»;
- «Улучшение разговорной речи на английском языке»;
- «Повышение разговорных навыков»;
- «Языковая практика»;
- «Иногда помогает отработать какие-либо навыки».

Также одним из самых распространенных ответов, указывающим на плюсы групповой работы, является улучшение социальных навыков учащихся, а именно умение высказать собственное мнение и выслушать другое, навыки анализа, поиск компромисса, распределение ролей, умение брать ответственность за свои решения и решения группы, а также нести ответственность за все принятые группой решения. Среди опрошенных учителей был ответ, подтверждающий данное мнение: «Навыки совместной работы, фидбэк друг другу, принятие ответственности за решение и оценку»; а среди ответов учащихся можно найти подтверждение в следующих словах: «Развитие социальных навыков, способностей находить компромиссы». Но у данного пункта есть и обратная сторона, которая находится среди ответов учащихся. А именно отсутствие социальных навыков у участников группы. Несмотря на то, что подобные упражнения помогают повысить социальные навыки учащихся, это достаточно длительный процесс, и многих учащихся пугает перспектива нахождения в группе с конфликтными участниками. 2.2% участников опроса утверждает, что неумение работать в группе и отсутствие необходимых социальных навыков является одним из важных минусов присутствия групповой работы на уроках английского языка:

- «Неумение некоторых работать в группе (идти на компромисс, адекватно обсуждать ситуации, лояльно относиться ко мнению остальных, желание быть главным человеком в группе, несерьезность)»;
- «Трудно работать с людьми».

Это может быть одной из причин, почему среди учащихся так велик процент (16.7%) людей, негативно относившихся к групповой работе. Из-за отсутствия навыков работы в группе страдает не только результат упражнения, но и взаимоотношения между участниками, что только ставит под сомнение полезность подобных упражнений. Чтобы избежать таких ситуаций нужно ориентировать групповую работу на сотрудничество, на работу в команде. Можно придать упражнениям определенные социальные



цели, или, что может быть более результативно, давать учащимся упражнения с коммуникативной и социальной направленностью, упражнения на командообразование, где целью будет как раз овладеть навыком работы в группе.

Помимо неумения работы в группе, 4.4% учащихся отметили, что работа не всей группы, а лишь ее части значительно снижает эффективность работы и мотивацию участников группы. Среди учащихся были получены следующие ответы:

- «Работают несколько из группы, эффективность минимальная»;
- «Не все участники группы работают одинаково (по качеству и количеству)»;
- «Не хочу тянуть всю группу на себе, если я разбираюсь в теме лучше них, или же наоборот сидеть без дела и видеть, как работают за меня другие»;
- «Если группы будут достаточно большие (5 и более человек), некоторые ученики могут не принимать активного участия и урок будет для них менее полезным».

Удивительно, но учителя так же отмечают данный недостаток групповой работы на уроках английского языка: «Есть опасение, что один-два человека будут работать за всех, а остальные не будут». Количество ответов, говорящих о данной проблеме, достаточно, чтобы признать ее существование. Но что стоит предпринять, чтобы избежать подобной ситуации? Одним из вариантов решения данной проблемы может стать четкое распределение ролей. Оно может быть совершено заранее учителем или решено участниками на месте в группе. Но в любом случае должна произойти отчетность о том, как были распределены роли, и кто за что отвечает в выполнении упражнения. Конечно, не все упражнения подразумевают под собой распределение ролей, и необходим запасной вариант решения данной проблемы. Таким вариантом может стать критерий

оценивания, который можно назвать «вклад в работу». Обычно, когда в группе работали только несколько человек, это сразу заметно: они берут на себя ведущие роли в выступлениях, отвечают на вопросы, презентуют материал. И если спросить оставшихся, чем занимались они в процессе выполнения задания, они либо скажут правду, либо растеряются. Может произойти и такое, что за них ответит один из ведущих участников. В таком случае становится ясно, что группа не работала сообща, и критерий «вклад в работу» не был выполнен, а значит, что и оценка всей группы на порядок снижается. Подобный критерий должен сразу наводить учеников на мысль о распределении обязанностей, если таковые присутствуют.

Согласно исследованию, главным опасением учителей является использование родного языка во время групповой работы. За данный вариант ответа проголосовало 60% опрошенных учителей, и этот вариант ответа оказался самым распространенным. Всем учителям известно, что использование родного языка во время групповой работы должно быть исчерпано, но как это сделать? Для начала стоит попробовать разобраться в причинах учащих говорить на изучаемом языке во время выполнения групповой работы. Возможные варианты причин, которые можно рассмотреть:

- 1) Ответственность за выполнение задания;
- 2) Наличие достаточного уровня языка у говорящего и его собеседника/ков;
- 3) Комфортные условия для разговора на изучаемом языке.

Ученик же, неговорящий на изучаемом языке, может быть не уверен в одной или нескольких из перечисленных причин: может быть, ему недостает знаний, чтобы выразить свое мнение на английском языке, или знаний недостает его собеседникам, поэтому приходится переводить или вовсе переходить на родной язык, а может быть человек в новом коллективе и пока опасается совершать ошибки, поэтому говорит на родном языке. Возможны и

проблемы с мотивацией, особенно это может ярко выражаться у подростков, которым данное им задание кажется бесполезным и не стоит того, чтобы прилагать усилия. Для того, чтобы избавиться от проблемы, нужно выяснить ее корни, а это может занять долгое время. А пока проблема не решена, ее можно только контролировать от разрастания. Именно постоянный контроль использования изучаемого языка во время упражнений, попеременное участие учителя в беседе группы (наводящие вопросы, необходимая группе помощь), все это поможет держать группы в состоянии активности и, если не избавиться, то взять под контроль использование родного языка в групповой работе.

По результатам опроса, стало известно, что учителя намного теплее относятся к групповой работе, чем учащиеся. Процент учителей, позитивно настроенных на применение групповой работы на уроках английского языка, равен 85% (график 3), в то время, как только 47.8% учащихся готовы разделить их мнение (график 4). Более того, оставшиеся 15% учителей указали свое отношение к применению групповой работы как нейтральное, а из оставшихся 52.2% учащихся только 35.6% заняли нейтральную сторону, оставшиеся 16.7% описывают свое отношение к групповой работе как негативное.

График 3 Отношение к групповой работе (учителя)

- Положительное
- Нейтральное
- Негативное

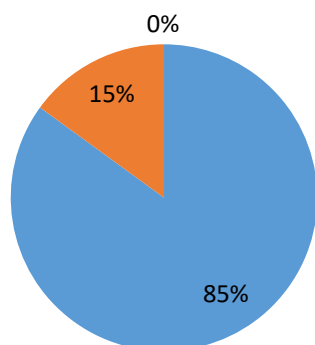
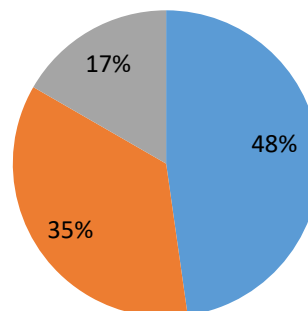


График 4 Отношение к групповой работе (учащиеся)

- Положительное
- Нейтральное
- Негативное



Выходит, что учителя готовы давать групповую работу на уроках английского языка, и это учащиеся, которые могут быть против ее проведения? Примерно 5.5% опрошенных учащихся говорят, что не видят никаких плюсов в групповой работе:

- «Нет плюсов»;
- «Минусы»;
- «Плюсов нет»;
- «Никаких»;
- «Сплошные минусы».

Возможно, что причина такого отношения к групповой работе лежит в предыдущем неудачном опыте групповой работы. К сожалению, у данных участников опроса уже сформировалось свое мнение о групповой работе, но если ключом к подобному мнению являются не личные причины (например, нежелание общаться с людьми), а именно предыдущий неудачный опыт участия в групповой работе, то это еще можно исправить. А исправить это можно грамотно построенным заданием, желательно, чтобы его тема была близка участникам, так как высокая мотивация к выполнению задания поможет забыть о ранее пережитых неудачах в работе в группе. Достаточно

одного положительного опыта, чтобы затмить предыдущий негативный опыт, или хотя бы в нем усомниться.

Основное опасение учителей уже было затронуто выше, а главным опасением учащихся во время проведения групповой работы является нарушение дисциплины. 37.8% опрошенных учащихся отметили нарушение дисциплины как основной минус групповой работы. К сожалению, заранее предупредить подобный минус практически невозможно, - все зависит от самого коллектива и от поделенных групп. При чем на коллектив может повлиять любая мелочь: возраст, преобладающий пол, день недели, погода за окном, скорые каникулы/праздник, предыдущий или последующий урок. Подобные обстоятельства чаще всего являются внешними, и предупредить их становится практически невозможно. Поэтому все, что остается под силу преподавателю это распределять группы с умом и контролировать дисциплину во время проведения упражнения.

Помимо отсутствия дисциплины, есть еще одно опасение учащихся, которое не было ни разу упомянуто ни одним учителем во время проведения опроса, и это разный уровень учащихся в пределах группы. Как оказалось, 5.5% опрошенных учащихся испытывают тревогу относительно разного уровня знаний участников одной группы. Причем учащиеся опасаются оказаться по обе стороны подобного разделения, - им не хочется оказаться умнее остальных и не хочется показаться глупее:

- «Разный уровень подготовки»;
- «Попасть в группу с людьми, чей уровень владения английским ниже моего»;
- «Собственный недостаточный уровень владения английским»;
- «Боязнь, что другой человек будет считать тебя глупым, если я буду говорить с ошибками на английском или испанском»;
- «Разный уровень участников группы сильно тормозит процесс».

И возможно, что данная проблема не упоминалась учителями, так как в преподавательской практике принято смешивать уровни учащихся для работы в группах. Это делается для того, чтобы в результате не произошло разделение на сильные и слабые группы. Но эта разница в уровне знаний тормозит учащихся, образует невидимый барьер. Подобную проблему очень трудно решить извне. Возможно, что подобные ситуации - это результат долговременного внушения (может, и не сознательного), что ошибки - это плохо, и ошибаться нельзя. Люди, в страхе совершить ошибку, даже среди сверстников, отказываются принимать участие, что сильно тормозит процесс работы и ее эффективность. Лучшим решением может стать работа не над учащимися, а над учителями – когда учителя не будут воспринимать ошибки как что-то негативное, то и учащиеся рано или поздно переймут эту позицию. Разноуровневые группы это отличная база для обучения среди сверстников, что может казаться более комфортным условием, не стоит ставить ученикам подобных барьеров, чтобы лишать их возможности учиться друг у друга и не испытывать при этом негативных эмоций.

Подходя к заключению, можно установить, что учителя более заинтересованы в проведении групповой работы на уроках английского языка, чем учащиеся. Но интерес учащихся зависит от ряда факторов, которые под силу контролировать каждому учителю путем кропотливой подготовки упражнений. Помимо этого, одной из главных причин нежелания учащихся принимать участие в групповой работе является атмосфера в самих группах. Именно от распределения групп, их мотивированности в работе, их уровня знания языка и уровня социальных навыков зависит эффективность работы группы, и учащихся пугает именно это – не само наличие групповой работы на уроках, а коммуникация с одноклассниками. Над решением подобной проблемы работать придется намного дольше и основательнее, чем

над упражнением для групповой работы, но это не значит, что не стоит пробовать свои силы.

#### **2.4 Предложения по адаптации существующих упражнений в учебниках по английскому языку**

Проведя исследование, можно подтвердить, что в учебниках английского языка для средней школы имеется определенный процент групповых упражнений на развитие продуктивного лексического навыка, но относительно прочих упражнений этот процент остается достаточно малым. Добавить количество упражнений в учебники английского языка остается непосильной задачей, но, используя все доступные данные и исследования, можно предложить корректировки существующих упражнений в соответствии критериям, определяющих групповую работу.

Согласно созданному ранее определению, групповая работа это способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык. Исходя из данного определения, можно вынести признаки групповой работы, в соответствии с которыми и будут распределены предложения по адаптации групповых упражнений на продуктивный лексический навык:

1) Общая работа. Единая работа внутри группы, которая выполняется всеми членами группы, ради достижения поставленных целей.

В процессе исследования было отмечено, что один из двух учебников всегда графически помечал, что упражнение выполняется в группе, в то время как второй учебник отмечал групповую работу самыми разными способами, которые можно не заметить. Все же шаблонное (для всех групповых упражнений идентичное или близкое к нему) указание работы в группах поможет избежать недопонимания упражнений, как со стороны

учителей, так и со стороны учащихся, то есть все групповые упражнения будут выполняться исключительно в группах в соответствии с инструкциями. Указание на групповую работу может быть выполнено как словами («Work in groups»), так и маркерами-картинками у номера упражнения (например, множество учеников).

Также было установлено, что в языковых упражнениях изначально указывается индивидуальная работа с заданием, а лишь после, второй частью, идет групповая работа, как продолжение индивидуальной (рисунок 1). Подобные случаи могут усложнить работу учителей, так как упражнение кажется языковым упражнением на развитие продуктивных лексических навыков, но после следует приписка о групповой работе. Чтобы подобных ситуаций не возникало, можно разделить одно упражнение на два: индивидуальное и групповое. Таким образом, и ученикам, и учителям будет понятно с первого взгляда, что за упражнение перед ними. Как уже известно, групповые упражнения могут потребовать дополнительной подготовки от учителя английского языка, и разделение подобных «смешанных» упражнений может сберечь учителю время при подготовке и снизить риск того, что данная приписка о работе в группах останется незамеченной. Также возможен второй вариант, который уже упоминался выше, можно добавить маркер к номеру упражнения, сообщающий, что данное упражнение подразумевает под собой совместную работу учеников в группах.



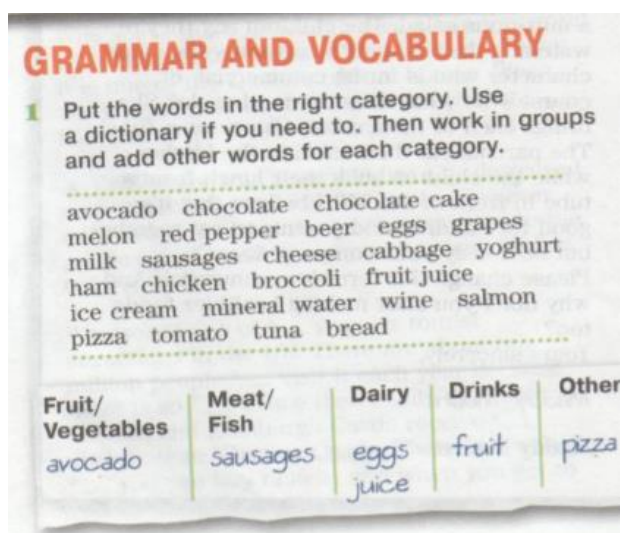


Рисунок 1 – Пример упражнения, где индивидуальная и групповая работа совмещена

2) Группы от трех и более человек. В предыдущих параграфах было аргументировано, по какой причине группы из двух человек нельзя считать групповой работой.

Порой в упражнениях, которые заявлены, как групповые, инструкции могут прибегать к выражениям «read your sentences to the group» (рисунок 2), «ask each other these questions» (рис. 3), или «offer these suggestions to your friends» (рис. 4). К сожалению, подобные инструкции легко конвертировать в парную работу, что может произойти внутри групп – ученики могут начать общаться парами, а не внутри группы. Чтобы избежать такой ситуации, следует исправить постановку инструкций и заменить данные выражения на более коммуникативные – «ask other people in your group» или «discuss in groups»; подобные изменения в инструкциях помогут предотвратить разделение групповой работы на парную.

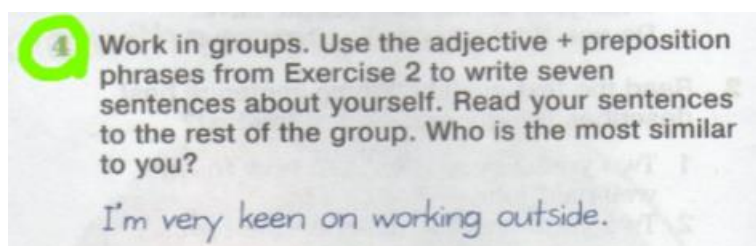


Рисунок 2 – Упражнение со строкой в инструкции «read your sentences to the group»

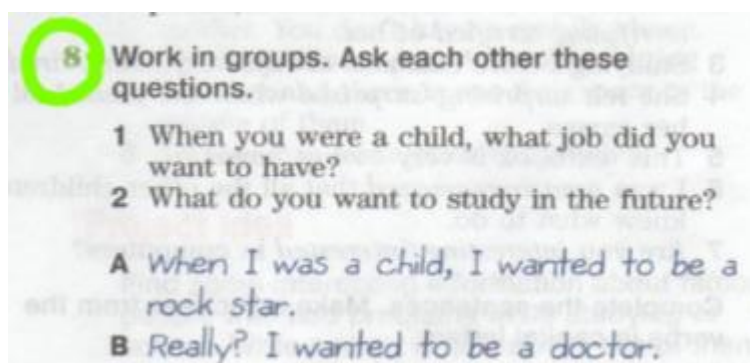


Рисунок 3 – Упражнение со строкой в инструкции «ask each other these questions»

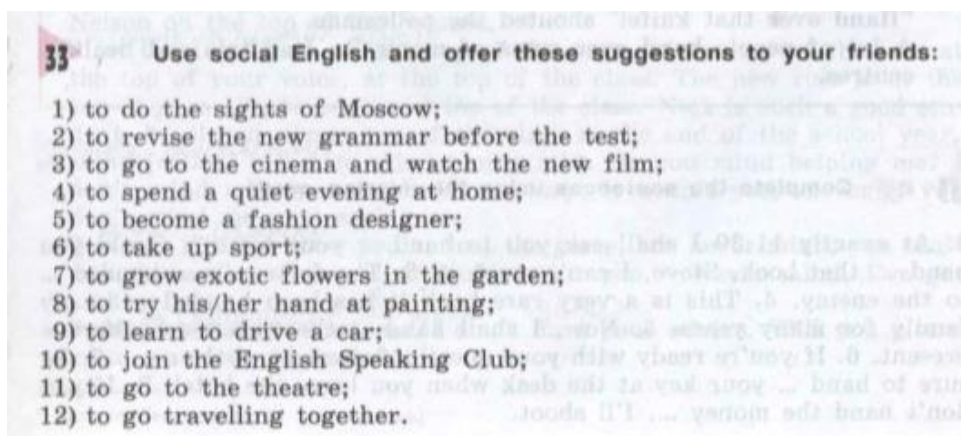


Рисунок 3 - Упражнение со строкой в инструкции «offer these suggestions to your friends»

3) Коммуникативность. Способность использовать иностранный язык для общения, обмена мнениями, решения поставленных задач.

Как было выяснено, в групповых упражнениях на развитие продуктивного лексического навыка дискуссионные упражнения и упражнения-вопросники являются самыми распространенными. В первом пункте мы затронули проблему упражнений-вопросников или одностороннюю задачу (задать вопрос/ответить на вопрос). Помимо внесения изменений в саму постановку инструкции можно добавить заключительный пункт в упражнении, который увеличит процент коммуникативности во время выполнения упражнения. Подобным пунктом могут стать

определенные выводы, например, «Выясните, сколько человек в группе...» или «Узнайте, какого мнения придерживается большинство в вашей группе» и так далее, постановка вывода зависит от самого упражнения. Подобное дополнительное задание может побудить учащихся участвовать в дискуссии и держать их внимание до конца выполнения упражнения. Подобная коммуникативная задача поможет участникам оставаться вовлеченными, даже если они в данный момент не участвуют в дискуссии.

4) Социальность. Способность развивать и использовать социальные навыки, такие как поиск компромисса, умение высказывать свое мнение и выслушивать чужое, умение вести диалог, поиск альтернативных решений проблемы, распределение обязанностей.

Многие из рассматриваемых ранее упражнений содержали гораздо меньше групповой работы типа обоюдных дискуссий, чем высказывания собственного мнения. Подобные упражнения не направлены на дальнейшую беседу, что означает отсутствие социальной цели упражнения. Встречались упражнения, в инструкциях которых звучали фразы «offer these suggestions to your friends» или «interview your classmates», которые не направлены на решение каких-либо социальных проблем, в подобных упражнениях есть лишь следование шаблону, за которым нет близкого к реальной жизни общения. Это может привести к безразличию участников группы на ответы друг друга, ведь их цель только задать вопросы и ответить на поставленные вопросы собеседников. В подобном случае коммуникация становится максимально искусственной и неживой, а данные упражнения, которые подразумевают в себе близкую к реальности ситуацию дискуссии, можно считать малоэффективными. Для устранения подобного недостатка достаточно внести небольшие изменения в саму инструкцию задания и заменить указанные выше фразы на единое слово «discuss». В таком случае ученикам будет ясно, что от них требуется участие с обеих сторон, и не

просто ответы на поставленные вопросы, но и развитие беседы в том или ином ключе.

Важность верно поставленных инструкций не может поддаваться сомнению, и внесение таких небольших изменений может дать большую разницу в эффективности проведения групповых упражнений. К сожалению, данные изменения не были доказаны экспериментально и являются лишь предложениями по адаптации групповых упражнений на развитие продуктивного лексического навыка в средней школе.

Во второй главе данного исследования было изучено множество определений групповой работы и создано подходящее определение групповой работы для данного исследования (способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык). Кроме того, было создано четыре типологии групповых упражнений (по количеству участников; по целенаправленности упражнений на выполнение коммуникативной задачи; по времязатратности; по уровню самостоятельности учащихся). Было проведено анкетирование 90 учащихся и 20 учителей в целях выяснения их отношения к групповой работе. В ходе анализа анкетирования были выяснены не только отношение учащихся и учителей к групповой работе, но и основные плюсы, которые видят участники учебного процесса в групповой работе, и минусы, которые способствуют редкому употреблению групповых упражнений на уроках английского языка. Согласно созданным типологиям был проведен анализ групповых упражнений на продуктивный лексический навык в учебниках E и FE, выяснены их плюсы и минусы. Принимая во внимание созданное определение групповой работы, были разработаны признаки групповых упражнений (общая работа; группы от трех и более человек; коммуникативность; социальность), следуя которым, можно улучшить

групповые упражнения на развитие продуктивного лексического навыка. Согласно данным признакам, была предложена адаптация групповых упражнений из ранее упомянутых учебников английского языка

## Заключение

Целью данной работы являлось предложить формы групповой работы для формирования продуктивных лексических навыков на уроках английского языка.

В теоритической части данного исследования было определено понятие лексического навыка («автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи») и рассмотрена его типология (рецептивный и продуктивный навыки). В ходе исследования было доказано, что метод тренировки благотворно влияет на развитие продуктивного лексического навыка, способствующего коммуникации.

В практической части исследования было изучено многообразие понятий о групповой работе (групповая деятельность; групповая работа; коллективное обучение; коллективный способ обучения; работа речевых групп; кооперативное обучение; обучение в сотрудничестве), но все изученные понятия не являлись достаточно точными для определения групповой работы, поэтому, выявив главные черты групповой работы, было создано определение, подходящее для данного исследования (групповая работа – это способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык).

Так как типологий групповых упражнений обнаружено не было, в данной работе были предложены четыре типологии: по целенаправленности упражнений на выполнение коммуникативной задачи, по уровню

самостоятельности учащихся, по количеству участников и по  
времязатратности.

Было проведено анкетирование учащихся (90 человек) и учителей (20 человек), направленное на выяснение отношения участников учебного процесса к групповой работе, ее возможные достоинства и недостатки с точек зрения обеих сторон. Анкетирование подтвердило, что учителя относятся к групповой работе более позитивно, чем учащиеся, и причины этого кроются в недостатке навыка сотрудничества у учащихся и разном уровне знаний участников групп.

Согласно вышеупомянутым типологиям был произведен анализ групповых упражнений на развитие продуктивных лексических навыков учебниках Forward English 8 и English VIII. Как вывод можно отметить, насколько разнятся инструкции групповых упражнений, их количество и статус обязательного или дополнительного задания.

Исходя из созданного определения групповой работы, был выявлен ряд признаков групповых упражнений, соответствие которым может улучшить эффективность групповых упражнений на развитие продуктивных лексических навыков. Признаки групповых упражнений: общая работа, группы от трех и более человек, коммуникативность, социальность. В данной работе были внесены предложения по адаптации существующих упражнений в учебниках по английскому языку согласно соответствию данным признакам. Предложения по адаптации упражнений:

- 1) Единое для всех упражнений указание работы в группах;
- 2) Разграничение групповой и индивидуальной работы внутри одного упражнения;
- 3) Инструкции, исходя из которых, возможна исключительно групповая работа;

- 4) Дополнительные коммуникативные задачи в групповых упражнениях;
- 5) Наличие социальных задач для вовлечения участников группы в процесс коммуникации.

В итоге, в работе была обозначена важность использования групповых упражнений для развития продуктивного лексического навыка, выявлены причины их недостаточного применения в учебных заведениях, и предложены способы по решению данной проблемы.



## Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448с.
2. Акиншина И.Б., Колесников А.А. Групповая форма работы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Научные ведомости, 2017. №14, вып. 34. С. 138-145.
3. Байбородова Л.В., Данданова С.В. Этапы организации групповой работы в учебном коллективе // Ярославский педагогический вестник, 2016. Вып. 6. С. 74-82.
4. Блинова Т.Г. Групповая работа на уроке как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий : учебно-методический комплект. — Барнаул: АК ИПКРО, 2013. — 43 с.
5. Бронская В.С. Теоретические основы формирования и развития лексических навыков у школьников // Современные исследования социальных проблем, 2011. № 4. С. 59.
6. Бронская В.С. Теоретические основы формирования лексической компетенции у школьников // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2012. № 28. С. 705–706.
7. Гак Г.М. Избранные философские труды. – М.: Мысль, 1981. – 380 с.
8. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.— М.: Высш. школа, 1982. — 373 с.
9. Дьяченко В.К. Новая дидактика. - М.: Народное образование, 2001. — 496 с.
10. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 192 с.

11. Куклина С.С. Коллективная учебная деятельность в группе на завершающих этапах овладения иноязычным общением // Иностранные языки в школе, 2000. Вып. 6. С. 37-41.
12. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 474 с.
13. Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография / М.А. Мкртчян. – Красноярск, 2010. – 228 с.
14. Новик М. Технология групповой работы [Электронный ресурс] [http://www.znanie.org/jornal/n3/st\\_tehmol\\_grup\\_rab.html](http://www.znanie.org/jornal/n3/st_tehmol_grup_rab.html)
15. Опарина Е.А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: Конспекты лекций. — Рязань: Ряз. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина, 2005. — 40 с.
16. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.: Русский язык, 1989. — 276 с.
17. Пучкова А.И. Из опыта формирования лексического навыка у школьников // Иностранные языки в школе, 2014. Вып. 2. С. 38-44.
18. Рогова Г.В. , Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
19. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку (на английском языке). – Ленинград: Просвещение, 1975. – 312 с.
20. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
21. Сыдыкова Т.М., Карабаева Э.С. Групповая работа как одна из форм самостоятельной работы студентов // Известия Вузов Кыргызстана - Бишкек: Общество с ограниченной ответственностью "Наука и новые технологии", 2015. Вып. 6. С. 87-89.
22. Учурова С.А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе // Известия УрГУ: Образование и педагогика, 2006. № 50. С. 47-51.

23. Цукерман Г.А. , Елизарова Н. В. , Фрумина М. , Чудинова Е. В. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии, 1993. №2. С. 35-44.
24. Цукерман Г.А. , Фокина Н. Э. Поведение младших школьников в коллективной учебной работе // Вопросы психологии, 1983. № 4. С.46-54.
25. Шамов А.Н. Моделирование учебного процесса по овладению лексической стороной иноязычной речи // Иностранные языки в школе, 2014. Вып. 2. С. 2-10.
26. Шамов А.Н. Обучение лексической стороне иноязычной речи в школе: проблемы и перспективы // Иностранные языки в школе, 2016. Вып. 5. С. 11-17.
27. Шамов А.Н. Обучение лексическому аспекту иноязычной речи в трудах П.Б. Гурвича // Иностранные языки в школе, 2016. Вып. 3. С. 13-19.
28. Шамов А.Н. Организация деятельности учителя иностранных языков по обучению лексике // Иностранные языки в школе, 2016. Вып. 8. С. 21-25.
29. Esl Survival Secrets: published by busyteacher.org [Электронный ресурс] <http://www.twirpx.com/file/2128979/>
30. Frey Nancy, Fisher Douglas, Everlove Sandi. Productive Group Work: How to Engage Students, Teamwork Build, and Promote Understanding - ASCD, 2009. – 127 p.
31. Harmer Jeremy. The Practice of English Language Teaching – Longman, 1991. – 296 p.
32. Klippel Friederike. Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching - Cambridge University Press, 1984. - 202 p.
33. Kozar Olga Towards Better Group Works: Seeing the Difference between Cooperation and Collaboration // Forum, 2010. Volume 48 №2. P. 16-23.
34. Kozlovska A.B. Some aspects of cooperative learning in the foreign language classroom // Наукові записки. Серія: педагогіка, 2013. № 2. С. 145-149.

35. L. S. P. Nation. Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques – Heinle, 2008. – 222 p.

36. McMahon Patrick. Group Work: Work Together for Academic Success - HarperCollins Publishers Limited, 2013. – 191 p.

37. Samidinova P.H., Jal. S.U. Interactive language teaching: sustaining interaction through group work // Наука, новые технологии и инновации – Бишкек: Общество с ограниченной ответственностью "Наука и новые технологии", 2009. Вып. 4. С. 169-171.

38. Serniak O.M. Cooperative learning as an environment for foreign language acquisition // Scientific Papers. Series: pedagogics, 2012. № 5. P. 74-80.

**Учебники английского языка:**

39. Афанасьева О.В., Михеева И.В. English-8. Student's Book / Английский язык. 8 класс. Учебник. – М.: Просвещение, 2007. – 304 с.

40. Вербицкая М.В., Стюарт Маккинли, Боб Хастингс, Миндрул О.С. Forward English 8: Student's Book / Английский язык. 8 класс. Учебник – М.: Вентана-Граф: Pearson Education Limited, 2015. – 115 с.

**Приложения**  
**Приложение А**

**Анкеты для учителей и учащихся (см. 2.3 настоящей работы)**

Анкета для учащихся:

1. Ваше отношение к групповой работе\* на уроках английского языка.
  - Положительное
  - Негативное
  - Нейтральное
  
2. Как часто вам приходилось участвовать в групповой работе на уроках английского языка?
  - Раз за юнит
  - 2-3 раза за юнит
  - >3 раз за юнит
  
3. В чем ваши опасения относительно участия в групповой работе на уроках английского языка?
  - Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)
  - Не хочу общаться с одноклассниками
  - Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)
  - Другое:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
4. Какие вы видите плюсы в участии в групповой работе на уроках английского языка?
  - Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
  - Улучшение атмосферы на уроке
  - Экономия урочного времени
  - Другое:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\*Групповая работа - способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык.

Анкета для учителей:

1. Ваше отношение к групповой работе\* на уроках английского языка.
  - Положительное
  - Негативное
  - Нейтральное
  
2. Как часто вы вовлекаете студентов в групповую работу?
  - Раз за юнит
  - 2-3 раза за юнит
  - >3 раз за юнит
  
3. В чем ваши опасения относительно применения групповой работы на уроках?
  - Недостаточно урочного времени
  - Возможное использование родного языка
  - Трудоемкая подготовка
  - Проблемы с дисциплиной
  - Другое:  

---

---
  
4. Какие вы видите плюсы в использовании групповой работы на уроках?
  - Эффективность освоения материала
  - Улучшение атмосферы на уроке
  - Экономия времени
  - Другое:  

---

---

\*Групповая работа - способ организации учебного процесса, определяющий общую работу учеников в группах от трех и более человек, преследующих единую цель для выполнения поставленных учебных, коммуникативных и социально-значимых задач, используя изучаемый язык.

## Приложение Б

### Результаты анкетирования (см. 2.3 настоящей работы)

Таблица 1 - Результаты анкетирования учащихся (90 человек)

Ваше отношение к групповой работе на уроках английского языка.	Как часто вам приходилось участвовать в групповой работе на уроках английского языка?	В чем ваши опасения относительно участия в групповой работе на уроках английского языка?	Какие вы видите плюсы в участии в групповой работе на уроках английского языка?
Положительное	>3 раз за юнит	В отведенное время не получается реализовать все идеи, которые хотелось бы	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Улучшение атмосферы на уроке
Негативное	2-3 раза за юнит	Разный уровень участников группы сильно тормозит процесс	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Негативное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Нейтральное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	>3 раз за юнит	Боязнь, что другой человек будет считать тебя глупым, если я буду говорить с ошибками на английском или испанском	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать	Экономия урочного времени



		невозможно)	
Нейтральное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	Раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Негативное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Негативное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Положительное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Негативное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	это очень сильно зависит от группы и препода, очень силен психологический компонент, в целом - за улучшение атмосферы

			мой голос, но не всегда
Нейтральное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Обмен знаниями и опытом внутри группы (если есть люди с достаточным знанием английского)
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Не мотивированность некоторых коллег по парте	Возможность изучать язык на живом примере беседы
Нейтральное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Нейтральное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Нейтральное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	развитие социальных навыков, способностей находить компромиссы
Положительное	2-3 раза за юнит	Собственный недостаточный уровень владения английским	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	2-3 раза за юнит	В некоторых случаях отсутствие заинтересованности моих одноклассников в самом процессе обучения ставит под вопрос ценность	Учитывая значимость коммуникативной функции любого языка, логично включать различные варианты коммуникации, в частности имитирующие

		групповой работы с ними	реальное общение, которое может происходить вне рамок учебного процесса, в процесс обучения языку
Нейтральное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Экономия урочного времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	Раз за юнит	Если группы будут достаточно большие (5 и более человек), некоторые ученики могут не принимать активного участия и урок будет для них менее полезным	Большая заинтересованность (в отличие от стандартной работы над заданиями), сплочение, это вызывает больше эмоций->большая эффективность
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	>3 раз за юнит	Нет опасений	Можно спокойно выражать свои мысли
Нейтральное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать	Экономия урочного времени

		невозможно)	
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Попастъ в группу с людьми, чей уровень владения английским ниже моего	Улучшение атмосферы на уроке, Улучшение отношений с одноклассниками путем общения с ними во время групповой работы; улучшение разговорной речи на английском языке
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	нет опасений	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Повышение разговорных навыков
Негативное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно), Разный уровень подготовки	Экономия урочного времени
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Негативное	Раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Не хочу общаться с одноклассниками	минусы
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать	Продуктивность

	юнит	невозможно)	
Положительное	Раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Трудно работать с людьми	Экономия урочного времени, Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Негативное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Плюсов нет
Нейтральное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Негативное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Никаких
Негативное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно), Не хочу тянуть всю группу на себе, если я разбираюсь в теме лучше них, или же наоборот сидеть без дела и видеть как работают за меня другие	Экономия урочного времени
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Улучшение атмосферы на уроке
Негативное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить)	Улучшение атмосферы на уроке

		успеваем закончить), Не все участники группы работают одинаково (по качеству и количеству)	
Негативное	Раз за юнит	резкое снижение мотивации у всех участников в группе, отсутствие личной ответственности	сплошные минусы
Негативное	Раз за юнит	Работают несколько из группы, эффективность минимальная	Улучшение атмосферы на уроке
Негативное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Языковая практика
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Нейтральное	2-3 раза за юнит	неумение некоторых работать в группе (идти на компромисс, адекватно обсуждать ситуации, лояльно относиться ко мнению остальных, желание быть главным человеком в группе, несерьезность)	иногда помогает отработать какие-либо навыки
Негативное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Нет плюсов

Положительное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени, Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	Раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Экономия урочного времени
Положительное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Нейтральное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Экономия урочного времени
Положительное	2-3 раза за юнит	Нет опасений	Новые интересные форматы проведения урока
Нейтральное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками, Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	Раз за юнит	Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	Раз за юнит	Недостаточно урочного	Улучшение атмосферы на

		времени (никогда не успеваем закончить)	уроке
Положительное	Раз за юнит	Недостаточно урочного времени (никогда не успеваем закончить), Проблемы с дисциплиной (в классе гул, работать невозможно)	Можно спокойно пообщаться с одноклассниками, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Не хочу общаться с одноклассниками	Улучшение атмосферы на уроке

*Окончание таблицы 1*

Таблица 2 – Результаты анкетирования учителей (20 человек)

Ваше отношение к групповой работе на уроках английского языка.	Как часто вы вовлекаете студентов в групповую работу на уроках английского языка?	В чем ваши опасения относительно применения групповой работы на уроках?	Какие вы видите плюсы в использовании групповой работы на уроках английского языка?
Положительное	2-3 раза за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Экономия времени
Нейтральное	Раз за юнит	Недостаточно урочного времени, Возможное использование родного языка, Проблемы с дисциплиной, Есть опасение, что один-два человека будут работать за всех, а остальные не будут	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени, Проблемы с дисциплиной	Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Экономия времени
Положительное	>3 раз за юнит	Возможное использование родного языка	Практика общения на английском языке



Положительное	Раз за юнит	Трудоемкая подготовка	Эффективность освоения материала, Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке
Нейтральное	2-3 раза за юнит	Возможное использование родного языка	Предоставление возможности высказаться большему количеству человек, преодоление страха
Положительное	2-3 раза за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	2-3 раза за юнит	Проблемы дисциплиной	Эффективность освоения материала
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы дисциплиной	Эффективность освоения материала, Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени	Эффективность освоения материала
Положительное	>3 раз за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке, Навыки совместной работы, фидбэк друг другу, принятие ответственности за решение и оценку
Положительное	2-3 раза за юнит	Недостаточно урочного времени, Возможное использование родного	Эффективность освоения материала

		языка, Трудоемкая подготовка	
Положительное	2-3 раза за юнит	Возможное использование родного языка	Эффективность освоения материала, Экономия времени, Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Возможное использование родного языка	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Возможное использование родного языка	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Недостаточно урочного времени	Улучшение атмосферы на уроке
Положительное	>3 раз за юнит	Проблемы дисциплиной с	Эффективность освоения материала, Улучшение атмосферы на уроке, Partner teaching; reciprocal teaching
Нейтральное	Раз за юнит	Проблемы дисциплиной с	Экономия времени

*Окончание таблицы 2*