**Содержание**

Введение.....4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....6
1.1. Различные формы преподавания иностранных языков.....6
1.2. Методические, дидактические, психологические и лингвистические технологии преподавания иностранных языков.....14
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....21
2.1. Групповая форма преподавания иностранных языков в учебно-методических комплектах для учащихся начальных классов.....21
2.2. Содержание экспериментальной работы по преподаванию иностранных языков.....29
2.3. Результаты экспериментальной работы по преподаванию иностранных языков в начальных классах.....29
Заключение.....41
Список литературы.....44

# Введение

**Актуальность темы исследования.** Обучение иностранным языкам является одним из методов гуманизации образования. Условия информационного общества требуют умения общаться на иностранном языке, а также извлекать информацию из первоисточников. Одной из приоритетных образовательных современных технологий является личностно-ориентированный подход к обучению, который предполагает такую организацию учебного процесса, которая обеспечивает всестороннее развитие личности учащегося, свободу в принятии самостоятельных решений, учитывает его опыт, интересы, индивидуальные и психологические особенности.

Несмотря на многочисленные исследования в данной области, поиск методов и приемов проблемного обучения остается актуальным в настоящее время.

**Целью данной работы** является исследование методики преподавания иностранных языков.

**Задачи:**

- изучить различные формы преподавания иностранных языков на примере английского языка;

- рассмотреть методические, дидактические, психологические и лингвистические технологии преподавания иностранных языков на примере английского языка;

- исследовать групповую форму преподавания английского языка в учебно-методических комплектах для учащихся начальных классов;

- проанализировать содержание экспериментальной работы по преподаванию английского языка;

- оценить результаты экспериментальной работы по преподаванию английского языка в начальных классах.

**Объект исследования:** процесс преподавания иностранных языков на примере английского языка.

**Предмет исследования:** методики преподавания иностранных языков на примере английского языка.

**Гипотеза исследования:** применение групповой формы преподавания английского языка в учебно-методических комплектах для учащихся начальных классов будет способствовать повышению уровня знаний учащихся.

**Методы исследования:** теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

**Экспериментальная база исследования:**12 учащихся начальных классов.

**Новизна исследования** заключается в том, что разработан план урока английского языка с использованием групповых форм работы. Урок разработан для учащихся 4 класса.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что обоснованы возможности различных форм преподавания иностранных языков.

**Практическая значимость** исследования состоит в разработке плана урока английского языка с использованием групповых форм работы. Урок разработан для учащихся 4 класса.

**Структура бакалаврской работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, 4 приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

## 1.1. Различные формы преподавания иностранных языков

Изучение языка может считаться адекватным лишь при описании его функционирования в процессе коммуникации. Действительно, «язык, являясь средством общения людей, представляет собой систему знаков особой природы, выступающих основным инструментом выражения мысли и средством общения людей между собой». Чтобы успешно говорить на иностранном языке, недостаточно правильно произносить звуки, без ошибок использовать грамматические структуры, правильно использовать выразительные и изобразительные средства языка.

Важно обращать внимание на «грамматику языка», на то, что лежит за пределами самого языка. Говоря другими словами, необходимо овладеть не только структурами того или иного иностранного языка, но и фоновыми знаниями, культурой самой страны.

Фоновые знания понимаются как совокупность знаний о мире и культуре, которые создают необходимые условия для успешного взаимопонимания, как социально-культурный фон, характеризующий воспринимаемую речь, как экстралингвистическое явление, неотъемлемо сопровождающее коммуникацию, а также как невербальный компонент речевого общения. Говоря иными словами, фоновые знания в широкой трактовке – это практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения, то есть это та общая для коммуникантов информация, которая обеспечивает взаимопонимание при общении [8, с. 69].

Сложности в процессе изучения иностранных языков, помимо самого процесса, заключаются и в том, что словари содержат исключительно лексическое толкование, а совокупность фоновых знаний, которые сопутствуют значению этого слова, в словаре не представлена.

На основании этого, существует сложившееся мнение о неоправданном присвоении языковой единице кумулятивного функционала. В больше мере экстралингвистические, а не лингвистические различия играют роль в процессе установления межкультурных контактов различных общностей. Все это приводит к трудностям в рамках межкультурной коммуникации [5, с. 90].

При изучении иностранного языка и культуры страны нужно выделить для себя конкретный объем того культурологического материала, который соответствует задачам изучения языка в зависимости от поставленной цели. Этому способствует тщательный отбор языкового материала, что, в свою очередь, помогает выработке, по меткому замечанию Сьюзан Стемпленски, навыков культурологической чувствительности. Это – лишь незначительные условия успешного овладения иностранным языком.

И для всех этих условий характерна важность культурологической составляющей [20, с. 44].

В этой связи, говоря о культуре, отметим, что, обычно исследователями описываются диахронический и синхронический аспекты культуры. Что же касается самой культуры, то в ней среди многочисленных составляющих можно выделить культуру достижений; поведенческую, а также фактологическую культуру.

Под «культурой достижений» понимаются достижения в области литературы, искусства и так далее и тому подобное. Несовпадения в восприятии окружающей действительности представителями различных лингвокультур является причиной непонимания, недоразумений и, к сожалению, даже тех или иных конфликтов. Отметим, что большинство причин подобных неудач связаны не столько с различиями, например, в национальной кухне, предпочтениями в одежде или повседневной организации быта, сколько с различиями мироощущения [23, с. 87].

Говоря другими словами, речь здесь идет об ином отношении к окружающей действительности и к другим людям. Таким образом, напрашивается вывод о том, что основной причиной, мешающей

реализации удачной коммуникации при, казалось бы, правильном использовании фонетических, морфологических и синтаксических особенностей языка, является то, что мы воспринимаем культуру другой страны через восприятие своей. Это обстоятельство влияет на то, что наше понимание другой культуры зависит от рамок нашей собственной культуры.

Именно по этой причине нам бывает подчас трудно воспринять адекватно действия и поступки представителей той или иной лингвокультуры, отличной от нашей собственной. В этой связи в подкрепление своей точки зрения приведем ряд примеров [7, с. 52].

Так, например, использование фразы «positive thinking» в Америке применяется и в описании отношений с друзьями, хотя само слово «друг» и отношение к «друзьям» отличаются от того понимания, которое принято в нашей стране. Подтверждение нашему наблюдению мы находим и в труде американского психолингвиста Катан, который подчеркивает, что «значение слова «друг», взаимные права и обязанности друзей в иностранных культурах разные. Само слово прямо переводить нельзя, его надо осмыслить» [21, с. 85].

Американец использует слово «friend» в самых различных ситуациях для того, чтобы показать без акцентирования степени близости свое отношение к говорящему. Так, например, американец, рассказывая о своей подруге, к примеру, может поделиться ее новым знакомством. При этом он может сказать, что его подруга на вечеринке «made five new friends», где она «завела несколько новых друзей». При этом для американца человек, которого он представляет, используя слово «friend», не обязательно обладает перед ним моральными обязательствами. Очень часто это – человек, с которым представитель американской лингвокультуры просто проводит свободное время, общается на общие темы, при этом не обязательно доверяя ему свои секреты [6, с. 52].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что язык – это способ отражения мира и реальной действительности. Через язык отражаются нравы и обычаи, исторические события, а также культурное и историческое развитие народа. Именно о таких «общекультурных универсалиях» говорят

антропологи, среди которых мы можем назвать имена Кейт и Робин Фокса, Джорджа Питера Мердока и других ученых.

Такими общекультурными универсалиями являются нравы, верования, обычаи, традиции и т.п. Следующий вывод, к которому мы приходим, сводится к заключению, что коммуникация между людьми происходит в пределах той или иной конкретной культуры с использованием определенного этнического языка.

Сознание представителя любой лингвокультуры формируется в ходе его овладения своей национальной культурой на базе характерных для нее верований, образов и представлений.

Национально культурные составляющие неизменно оказывают существенное влияние на элементы языкового кода, на основе которых образовываются языковые картины мира [30, с. 87].

Таким образом, в ходе общения между представителями разных лингвокультур имеет место соприкосновения не только самих языковых систем, их речевых манифестаций и структур, но и контакт самых различных культур, что необходимо учитывать при изучении иностранных языков.

В качестве отдельной формы преподавания иностранных языков стоит рассмотреть проблемное обучение.

Процесс обучения строится на проблемных вопросах, заданиях, ситуациях. Проблемный вопрос – это вопрос, на который учащийся должен самостоятельно найти ответ. Проблемная задача – это форма организации учебного материала, которая требует от учащегося самостоятельного поиска решения проблемы, активной мыслительной и творческой деятельности, т.е. не репродуктивной, а продуктивной деятельности. «Проблемная ситуация – это особый вид мыслительной деятельности …, возникающий у учащегося при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия» [22, с. 87].

Проблемная ситуация как правило специально создается педагогом с целью вызвать у учащегося умственные затруднения, вызванные

недостаточного усвоенными знаниями или плохо выработанными умениями. В зависимости от конкретных задач учебной деятельности выделяют три уровня реализации технологии проблемного обучения (см. рисунок 1.1).

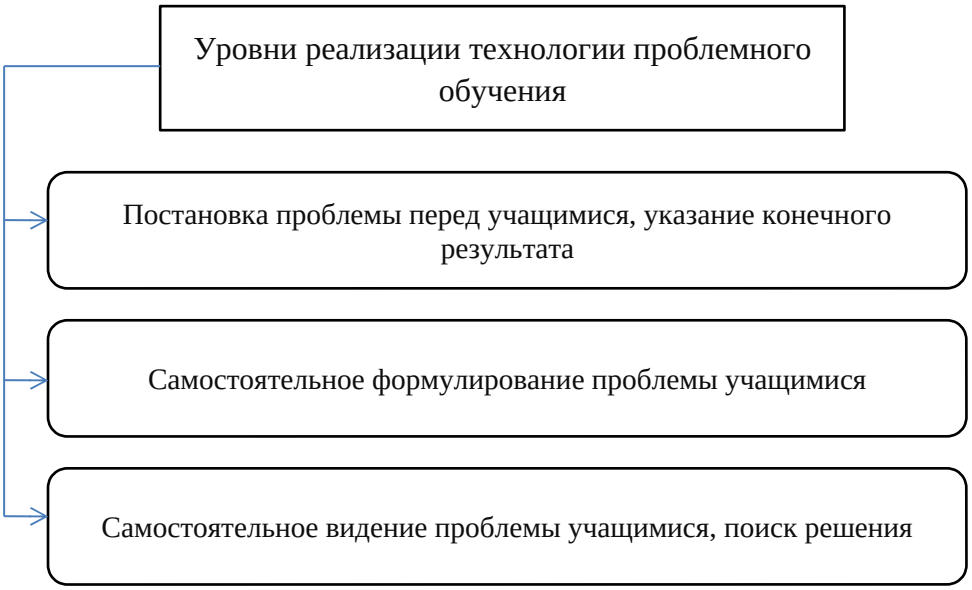



Рисунок 1.1 – Уровни реализации технологии проблемного обучения

Рассмотрим каждый уровень более подробно.

На первом уровне преподаватель ставит проблему перед учащимися, указывает на конечный результат ее решения и направляет самостоятельный поиск учащихся.

На втором уровне учащиеся самостоятельно формулируют проблему и ищут пути ее решения. Преподаватель только указывает на проблему.

На третьем уровне ученику ставится задача самостоятельно увидеть проблему, сформулировать ее и найти пути ее решения. Учащиеся учатся самостоятельно анализировать проблемную ситуацию и самостоятельно ее решать. В случае если учащийся затрудняется выполнить определенной задание, преподаватель должен снизить степень проблемности, введя дополнительную информацию в виде подсказки. Одним из способов реализации проблемного обучения является метод проектирования. Этот метод предполагает самостоятельное планирование учащимися своей деятельности, самостоятельную постановку проблемы и поиск путей ее решения [30, с. 87].

Основной дидактической целью проектной методики является: самовыражение учащихся, их самоусовершенствование, повышение мотивации познавательной деятельности, формирование познавательного интереса, реализация на практике приобретенных знаний и умений. Этот метод помогает развивать интеллектуальные способности учащихся и является мощным мотивационным стимулом изучения иностранного языка [19, с. 103].

Проектная методика способствует интеграции учебных дисциплин, обеспечивает связь между изучаемыми темами. Большую роль в реализации проектной методики играют информационно-коммуникативные технологии, которые являются средством обучения, контроля и управления учебным процессом. Известно, что интернет-ресурсы являются одним из основных источников информации [23, с. 87].

Метод проектирования делят на несколько этапов:

1) подготовка к проекту;

2) организация участников проекта;

3) выполнение проекта;

4) презентация проекта;

5) подведение итогов.

Задача преподавателя заключается в том, чтобы выбрать тематику для проекта, обсудить ее с учащимися, сформировать группы и поставить перед каждой задачу. Свои роли в выполнении проекта и индивидуальные задания учащиеся могут определять сами или с помощью преподавателя. При формировании групп должны учитываться уровень языковых компетенций каждого участника проекта, его способности, интересы, личные психологические особенности и т. д.

Проектный метод реализуется не только во время аудиторной работы, он также является эффективным методом организации самостоятельной работы учащихся. Проектная деятельность может также осуществляться в форме «кейс-метода», т.е. обучения на примере конкретного случая. Этот метод особенно эффективен при обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке [24, с. 63].

Широкие возможности для применения «кейс-метода» предоставляются при изучении иностранного языка в сфере юриспруденции. На занятиях учащиеся могут обсуждать различные случаи судебных разбирательств. Такому занятию должна предшествовать определенная подготовка. Довольно эффективным методом при обучении иностранному языку является учебная дискуссия, которая способствует развитию критического мышления, умению отстаивать свою точку зрения и является сильным мотивирующим фактором [30, с. 87].

Другим эффективным методом обучения иностранным языкам в рамках проблемной методики является Веб-квест (WebQuest), сочетающий в себе элементы проблемных заданий и ролевой игры. Веб-квест – это такой вид организации учебной деятельности, в рамках которой новый материал подается с помощью постановки задач и предполагает самостоятельный поиск информации учащимся для выполнения поставленной задачи [11, с. 85].

В качестве источника информации, как правило, используются Интернет-ресурсы. Веб-квест может проходить в форме журналистского расследования, выполнения творческого задания. Задания на поиск компромисса, других видов расследования. Результаты веб-квеста могут быть представлены в виде устного ответа, выступления одного или группы учащихся, эссе, презентации. Этот вид учебной деятельности может быть использован для организации, как аудиторной, так и для самостоятельной видов работы.

Обычно работа над веб-квестом начинается с постановки задачи или создания проблемной ситуации. Проблема должна быть мотивацией-стимулом ее решения. Затем составляются отдельные задания в зависимости от уровня компетенций учащихся, их личностных характеристик (в группе обязательно должен быть лидер), их интересов и др. заданиям должны обязательно сопутствовать ссылки на источник информации. Результаты выполнения работы должны быть проанализированы преподавателем вместе соучащимися. Технология веб-квеста способствует:

- повышению мотивации к самостоятельной учебной деятельности;
- созданию атмосферы сотрудничества;
- развитию умения самостоятельно осмысливать ситуацию;
- развитию творческих способностей учащихся;
- созданию устойчивого интереса к изучению иностранных языков.

Одним из эффективных методов решения проблемного задания является также метод мозгового штурма (брейнсторминга), который направлен на развитие творческого мышления учащихся [23, с. 88].

Работа проводится обычно в небольших группах учащихся, которым предлагаются различные варианты решения проблемы (задачи) [6, с. 87].

В результате обсуждения они должны выбрать наиболее правильное решение. Время для обсуждения ограничено. Обсуждение может проходить в устной или письменной форме. Учащийся записывает или проговаривает свою идею решения проблемы и передает ее другому участнику, по кругу, который дальше развивает ее. Принцип организации мозгового штурма – «одна идея за один раз». Такой метод позволяет учащимся долго сосредоточиться на решении одной проблемы [14, с. 30].

Существуют другие разновидности мозгового штурма, такие, как ролевой и игровой. Игровой штурм проводится в форме игры-соревнования. При ролевом мозговом штурме предполагается, что учащийся ассоциирует себя с другой личностью и пытается решить проблему с точки зрения этой личности. Технология мозгового штурма развивает творческое мышление учащихся, помогает преодолевать языковой барьер. Такую технологию можно удачно использовать для введения новой темы или для закрепления. Этот вид учебной деятельности дает возможность преподавателю определить уровеньуже сформированных компетенций учащихся (каким лексическим запасом и какими грамматическими навыками обладает учащийся). При этом для учащегося важно знать, что неправильных ответов быть не может [17, с. 85].

При использовании данной технологии развивается творческое мышление, стирается языковой барьер. Целесообразно использовать такой вид учебной деятельности при введении нового материала, в частности,

новой разговорной темы. Преподаватель может оценить, насколько хорошо закреплен пройденный материал, каким словарным запасом и какими грамматическими навыками владеют учащиеся. При подготовке к занятию с использованием мозгового штурма преподаватель должен создать множество идей для различных путей решения поставленной задачи (проблемы), желательно закрепить их письменно (на доске или раздаточном материале) [11, с. 55].

Затем учащиеся приступают к выбору наиболее оптимальных идей для решения проблемы, что сопровождается комментариями, критикой, возможно, дискуссией. В результате учащиеся должна выбрать наиболее верное решение проблемы, придя к общему выводу. Метод мозгового штурма удачно сочетать с составлением ментальной карты «MindMap» – различные схемы, диаграммы, которые в наглядном виде фиксируют определенные идеи, задачи или тезисы, связанные друг с другом. Эта карта позволяет охватить большое количество информации и удерживать ее в сознании. При работе над текстом эффективно использовать метод незаконченного предложения или метод незаконченного текста. Это развивает мышление, фантазию и коммуникативные навыки.

## 1.2. Методические, дидактические, психологические и лингвистические технологии преподавания иностранных языков

В современном обучающем пространстве, которое характеризуется глобализацией и цифровизацией, педагоги и исследователи активно применяют инновационные технологии для помощи учащимся различной степени подготовленности в изучении языков на протяжении многих лет.

В словаре Merriam-Webster технологии определены как технические процессы, методы или знания, используемые для выполнения поставленных задач. Исходя из этого определения, допустимо обозначить образовательную технологию как выполнение учебной задачи или цели с использованием технических процессов, методов или знаний.

Например, учащийся может выполнить устное задание, описав характеристики объекта на изучаемом языке и использовать цифровой диктофон для записи ее речи, чтобы затем повторно ее прослушать для более четкого артикуляционного представления. Использование инновационных, в том числе, интерактивных технологий в обучающем пространстве оказывается более эффективным, чем традиционное обучение [35, с. 85].

В исследованиях определялось, какие технологии оказываются более эффективны при изучении иностранных языков как иностранных. Интерактивные технологии являются весьма полезными в улучшении качества преподавания, делая общение подлинным, а также формируя своевременную и актуальную обратную связь между преподавателем и учащимися.

Исследователями предлагается использование интерактивных технологий для развития всех применяемых языковых навыков (аудирование, письмо, чтение, перевод, разговорная речь, изучение грамматики и лексики). Также было установлено, что учебная среда, созданная с использованием интерактивных технологий, получает одобрение со стороны большинства изучающих иностранный язык [29, с. 77].

Наиболее популярной характеристикой рассмотренных исследований было обучение лексике с использованием планшетов, различных цифровых устройств, компьютеров. Основные темы проведенных научных исследований связаны с восприятием учащимися современных технологий и их готовностью повышать уровень владения языком.

Английский язык является самым распространенным целевым языком. Быстрый технический прогресс в последние годы предоставил педагогам возможности использовать технологии для образования.

Таким образом, использование технологий стало почти повсеместным для изучения языка. Новые технологии (например, виртуальная реальность, дополненная реальность, интерактивный подход, дифференцированное обучение) становятся все более доступными в большинстве учебных

заведений. Кроме того, новые технологии (например, облачные вычисления, вычислительное мышление, обработка естественного языка и т. д.) интенсивно развиваются и становятся многообещающими для использования при изучении и преподавании языков.

Исследования показали, что технологии могут способствовать успеваемости изучающих язык, повышать учебную мотивацию и сочетать их с традиционными средствами для изучения языка, которые, в ряде случаев, несут важную смысловую нагрузку и необходимы на определенных этапах обучения (например, в случае наращивания синонимического ряда, расширения вокабулярного аппарата) [30, с. 106].

Технологии постоянно развиваются, приобретая все большую актуальность в различных областях. В сфере образования эти случаи еще более выражены, поскольку организации имеют дело с заинтересованными сторонами с определенными характеристиками, такими как учащиеся. Учащиеся в основном представляют более молодые поколения, такие как миллениалы или поколение Z, которые являются цифровыми аборигенами.

В процессе преподавания иностранных языков все больше становится задействованной виртуальная реальность, которая представляет собой компьютерную симуляцию учебных ситуаций, и позволяющая учащимся погрузиться в виртуальную среду, абстрагироваться от окружающего пространства и осуществлять взаимодействие с элементами виртуального обучающего пространства, которое содержит фрагменты реальности [25, с. 88].

Интерактивные симуляции обеспечивают высокие когнитивные результаты и позитивное отношение учащихся к обучению по сравнению с традиционными методами. Виртуальная реальность может помочь учащимся сосредоточиться и погрузиться в моделирование ситуации, задачи, которую можно выучить и повторять (с ошибками или без них) до тех пор, пока она не будет выполнена в реальной среде без ошибок. В то же время использование геймификации – элементов игрового дизайна для неигровых (обучающих) целей для повышения вовлеченности пользователя) в образовании превращается в значимый инструмент мотивации и

увлечения учащихся к обучению. Поэтому для учебных учреждений является актуальным использование данной технологии при обучении ИЯ.

С помощью виртуальной реальности и геймификации можно создавать различные сценарии обучения ИЯ, позволяющие собирать и понимать реакции, мотивацию учащихся и их участие в познавательных видах деятельности с подобными сценариями и методами обучения. В образовании усиливается влияние новейших технологий, предоставляющих альтернативы для распространения знаний и мотивации всех заинтересованных сторон (учащихся, преподавателей, работодателей, компаний, предприятий). Следовательно, понимание того, как привлечь учащихся при помощи инновационных стратегий обучения иностранным языкам, представляет ценность не только для системы образования, но и для общества, в целом. Взаимодействуя, все участники образовательного пространства формируют качественно новые уровни взаимодействия, которые могут сохранить свою функциональность и после периода обучения, трансформировавшись в иные формы взаимодействия, например, в виде проектной деятельности, реализуемой бывшими учениками и педагогом [16, с. 106].

Результаты исследований, посвященных геймификации образовательного процесса, связанного с преподаванием иностранным языкам, показывают, что геймификация имеет положительные влияние на вовлеченность, особенно в краткосрочной перспективе. При возрастании уровня цифровизации повышается значение видов мотивации среди современных учащихся, которые чувствуют себя более уверенно при наличии в процессе обучения уже ставших им привычных цифровых устройств.

При дигитализации учебной среды в поведении учащихся появляется контролируемая мотивация реагировать на внешние раздражители, например, комментирование сообщений на форумах коллег, чтобы получить оценку за участие. Возрастает частота обращений к словарям, так как резко возрастает потребность правильно использовать грамматические конструкции и выбрать из синонимического ряда то слово или термин,

которое наиболее полно соответствует контексту. При автономной мотивации поведение учеников согласуется с ценностями и потребностями других учеников.




Рисунок 1. Виды мотивации при изучении иностранных языков [31, с. 85]

Учитывая эти два различных типа мотивации, допустимо отметить, что учащиеся с автономной мотивацией более охотно участвуют в онлайн-обсуждениях, чем учащиеся с контролируемой мотивацией. Учащиеся с автономной мотивацией ведут себя более активно индивидуализировано, проявляют креативность, сотрудничают, поддерживают свои учебные действия в когнитивном взаимодействии [17, с. 116].

Мотивация является следствием осознанности обучаемых того, как и каким образом они смогут непосредственно использовать полученные знания. Участие учащихся можно определить и как их психологическое инвестирование и поведенческую вовлеченность в учебную деятельность.

Более того, вовлеченность обучаемых иностранному языку часто определяется как многомерная конструкция и обычно определяется как имеющая три аспекта (рисунок 2):




Рисунок 2. Аспекты вовлеченности учащихся при изучении иностранных языков [23, с. 74]

Поведенческое взаимодействие в онлайн-контексте может обычно осуществляться через обсуждение. Количество и интенсивность дискуссий как метода интерактивного обучения между учащимися можно рассматривать как индикатор поведенческой вовлеченности. В соответствии с этим, просматривается зависимость между возникновением дискуссий среди учащихся, уровнем их вовлеченности в познавательный процесс и результатами учебных достижений.

Таким образом, изучив и проанализировав литературу по использованию групповой формы работы на уроках иностранного языка, мы убедились в эффективности и успешности применения данной формы работы. Ее применение психологически обосновано и педагогически целесообразно [33, с. 96].

Существуют различные виды групповой работы, поэтому учитель имеет возможность выбрать вид групповой работы в соответствии с навыками, которые необходимо сформировать. Стоит отметить то, что существуют определенные принципы формирования и функционирования групп, которые необходимо учитывать, выбирая данную форму работы.

Групповая форма работы выступает в качестве мотивации к изучению иностранного языка, повышает интерес к предмету, показывает, что иностранный язык является реальной формой общения, вносит

разнообразие в обычный ход урока. Групповые формы работы привлекают как младших, так и старших школьников [24, с. 88].

Существует большое разнообразие видов групповой работы, которые могут применяться на уроке в соответствии с поставленной задачей. Однако данная форма работы используется в современной школе не в полном объеме. Многие учителя боятся использовать групповую форму работы на обычном уроке. Но при правильной ее организации учебный процесс станет более разнообразным и выступит в качестве мотивации к изучению иностранного языка.

# ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

## 2.1. Групповая форма преподавания иностранных языков в учебно-методических комплектах для учащихся начальных классов

В условиях введения стандартов нового поколения задача учителя состоит в том, чтобы обеспечить организацию такой учебной деятельности обучающихся, в процессе которой развивались бы их способности, высвобождались творческие силы, и индивидуальность школьников смогла бы достичь своего расцвета.

Решению этой задачи может способствовать использование групповых технологий в образовательном и воспитательном процессе. Оно предполагает такую организацию работы, при которой обучающиеся тесно взаимодействуют между собой, что влияет на развитие их речи, мышления, интеллекта и ведет к взаимному обогащению, формированию универсальных учебных действий.

Групповое обучение помогает учащемуся преодолеть чувство робости при языковом общении с разными партнерами, предложить сотрудничество другим учащимся и почувствовать единение, комфорт и безопасность.

В центре обучения находится не учитель (он перестает быть единственным источником информации для обучаемых, играет роль организатора и помощника речевого взаимодействия), а учащийся (который является равноправным речевым партнером) Обучение, основанное на групповом общении, ломает его традиционную схему: инициатива учителя – ответ учащегося – реакция (оценка) учителя.

Работа в группе убеждает учащихся на практике в том, что изучение иностранного языка предполагает не только активное общение с учителем, но и интенсивную самостоятельную работу по накоплению знаний, совершенствованию навыков и умений.

Групповая работа позволяет вовлечь всех учащихся группы в учебный процесс (увеличивается время пребывания каждого ученика в иноязычной среде), обеспечивает постоянное, непрерывное речевое взаимодействие учеников, что особенно важно на уроках английского языка в рамках достижения коммуникативной цели урока [19, с. 88].

Групповое обучение способствует развитию когнитивных (познавательных) способностей (концентрации внимания, способности работать с большим объемом информации, распределению внимания (многозадачности) и т.д.

Групповая работа учит самостоятельности – вся совместная деятельность распределяется среди группы учеников. Одни выполняют только планирующую часть работы, другие – решают задачу (возможны полярные мнения), т. е. осуществляют исполнительскую часть деятельности, третьи – контролируют работу первых двух, четвертые – оценивают. Каждый становится ответственным за определенную часть общего задания, которую, кроме него самого, никто уже не сделает [24, с. 56].

В ходе группового взаимодействия у учащихся развиваются общеучебные умения (умение слушать, соблюдать определенный порядок обсуждения, аргументировать свое согласие и несогласие, делать выводы, обобщать сказанное) и компенсаторные умения (использование лексического парафраза, замена сложных грамматических конструкций на более употребительные, умение обратиться за помощью к справочным материалам).

Рассмотрим схему занятия с использованием групповой формы работы (см. рисунок 2.1).

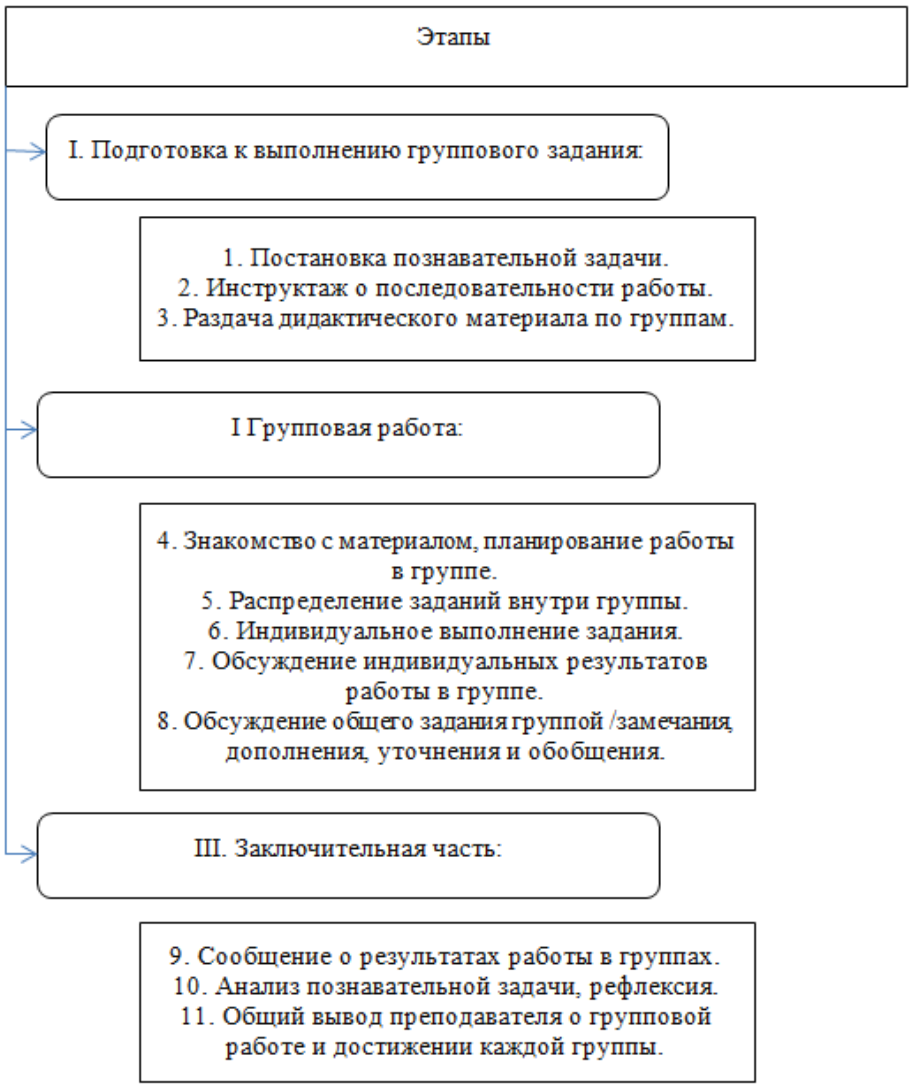



Рисунок 2.1 – Схема групповой работы

К сожалению, групповая работа не нашла еще широкого применения в практике преподавания иностранного языка, что можно объяснить рядом трудностей организации группового общения, а именно:

- трудности организационного характера, связанные с деятельностью учителя:

- боязнь беспорядка на уроке;

- организация работы в группах требует много времени (часто занимает весь урок, и учитель не успевает проконтролировать все группы);

- трудности, связанные с деятельностью учащихся:

- неготовность учащихся к подобной форме работы на уроке (они привыкли к традиционной форме общения “учитель-ученик”);

- низкий уровень языковой подготовки учащихся, использование учащимися родного языка при обсуждении заданий;

- непонимание учащимися своей роли в процессе группового общения;

- боязнь учащихся говорить на иностранном языке в присутствии других, нежелание некоторых учащихся работать в группе с теми или иными соучениками (например, девочек с мальчиками);

- возможность для недисциплинированных учащихся избегать выполнения задания в группе;

- разный темп работы (одни учащиеся выполняют задание раньше и начинают мешать другим).

Например, проходя тему «Профессии», учащимся раздаются или вывешиваются на доске картинки, изображающие людей разных профессий (прилагается) и дается возможность, каждой группе самостоятельно выбрать профессию для защиты. При этом ставится условие, что каждый учащийся группы должен сказать не менее 1-2 фраз. Сама картинка вызывает интерес, плюс не навязывание своего мнения при выборе защищаемой профессии, обнадеживает меня, что результат будет не плохим [20, с. 85].

Другой пример: развитие памяти и умения общения. Работа идет в парах (группе). Каждому учащемуся дается своя картинка, которую он сможет показать своим собеседникам в течение 2-5 минут. После этого учащиеся должны как можно точнее сказать по очереди, что было изображено, при этом не повторяясь. Учащийся, показывавший картинку, может задавать наводящие вопросы: «А вы помните, что было справа от названного вами предмета? Горел ли огонь в камине?».

Групповая форма работы на начальном этапе способствует мотивации учеников, повышает интерес к предмету, делает учебный процесс более увлекательным и занимательным. Усвоение материала проходит в игровой форме, легко и непринужденно, что способствует повышению эффективности работы.

Исследователи считают, что каждая учебная группа может считаться разноуровневой, так как учащиеся обладают разными способностями в чтении, говорении, аудировании и письме. Чаще всего разноуровневой группой называют группу, в состав которой входят учащиеся, имеющие различный уровень языковой подготовленности. Однако кроме различий в уровне владения иностранным языком учащиеся, обучающиеся в одной учебной группе, имеют разный уровень грамотности и знания родного языка, отличаются общей образованностью.

Индивидуальными для каждого студента являются работоспособность, прилежание, отношение к домашним заданиям, посещаемость, мотивация, и, естественно, темперамент.

В разноуровневых группах перед преподавателем стоит сложная задача построить занятия таким образом, чтобы и «сильные», и «слабые» учащиеся были одинаково вовлечены в учебный процесс и справились с целями, предъявляемыми курсом иностранного языка. Если уделять внимание только элементарным, базовым моментам, «сильные» учащиеся начнут скучать, и наоборот, если предъявлять только сложный материал, «слабые» учащиеся почувствуют себя «неудачниками», все это в конечном итоге может привести к потере мотивации [12, с. 128].

Обучение в разноуровневой группе имеет некоторые преимущества для учащихся всех уровней: менее подготовленные имеют возможность общаться и учиться с более подготовленными одногруппниками; последние, в свою очередь, помогая менее подготовленным студентам, тренируют, повторяют уже знакомый им материал. Таким образом, учащиеся получают навыки работы в коллективе, учатся сотрудничеству и учатся друг у друга.

Исходя из задач, стоящих перед преподавателем, можно утверждать, что преподавание в разноуровневой группе требует наличие опыта, высокого уровня квалификации и профессионализма преподавателя, а также более тщательной подготовки к занятиям, соответственно большей временной затраты.

На кафедре иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России существует богатый опыт работы с разноуровневыми

группами. Учебное пособие по французскому языку доцента кафедры Т.И. Кудрявцевой построено на основе блочно-модульного принципа. Каждый модуль этого пособия включает материалы (тексты и упражнения к ним) для трех уровней языковой подготовленности учащихся.

Таким образом, у каждого обучающегося есть возможность справиться с предложенной задачей, что в значительной мере положительно сказывается на их мотивации при обучении языку. Учебно-методическое пособие для разноуровневых групп учащихся, изучающих английский язык отражает описанные выше принцип.

Один модуль состоит из двух разноуровневых блоков. Обучаясь в одной группе, занимаясь по одному пособию, изучая одну тему, учащиеся смогут выбрать текст и упражнения к нему в зависимости от уровня языковой подготовки. Таким образом, все учащиеся вовлечены в работу по одной теме, с той лишь разницей, что у них одинаковые по содержанию, но разные по сложности тексты [22, с. 240].

В разноуровневых группах занятие необходимо построить так, чтобы один студент не зависел на все сто процентов от того, насколько силен или слаб его сосед по парте. В разноуровневых группах предпочтительнее начинать и заканчивать занятие со всей группой. Таким образом, предъявление, первоначальная тренировка лексики, грамматического материала или темы, ее закрепление происходит с вовлечением всех учащихся одновременно.

Деление на группы происходит в середине урока. На занятии могут быть предложены «поярусные» задания. Одна группа тренирует лексические единицы, другая выполняет задание по грамматике (основанной на лексике темы), наиболее подготовленные учащиеся работают с текстом. В самом начале работы с группой менее подготовленные учащиеся могут только отвечать на вопросы по тексту, в то время как «сильные» пересказывают текст, делают комментарии, высказывают свое мнение, составляют диалоги, подготавливают доклад и т.д. Более «быстрые» получают дополнительные индивидуальные задания [16, с. 55].

Разные по уровню группы могут работать не только с одинаковыми по содержанию, но разными по сложности текстами, но и с одинаковым текстом; однако задания к тексту должны быть разными, т.е. соответствовать определенному уровню.

Продвинутая группа обсуждает текст или статью, высказывая свое мнение, это же задание может быть выполнено письменно. Средняя группа может отвечать на вопросы, касающиеся содержания текста (content-basedquestions) или выбора альтернативного ответа (multiplechoice). Группе «beginners» может выполнять упражнение с пропусками. Одним из элементов работы в разноуровневой группе является постоянная ротация пар [16, с. 85].

Например, в одном виде деятельности хорошо сработаются разноуровневые пары, в другом – пары, имеющие приблизительно одинаковый уровень знания языка.

Вероятно, при выполнении контролируемой деятельности подходит работа в паре «сильный-слабый». Разноуровневым парам даются задания, предполагающие разные задачи. Это может быть рассказ темы, один студент рассказывает, другой записывает, переводит; одностороннее интервьюирование; ролевые игры, в которых одна роль будет обязательно больше. При более свободной, менее контролируемой, коммуникативной деятельности пара «сильный-сильный»будет большим плюсом для обоих партнеров. Примером заданий для подобных пар будут следующие: диалоги, ролевые игры, двусторонние интервью, задания на развитие креативного мышления [13, с. 65].

Работа в паре «сильный-слабый» дает преимущества обеим сторонам: поддержка, помощь менее подготовленному студенту, с одной стороны; с другой стороны, сильный студент выступает в роли тьютора, ведь известно, что, обучая, учишься сам. Варьирование при составлении пар является ключевым. Тем не менее, преподаватель должен постоянно учитывать межличностные отношения внутри студенческой группы, четко отслеживая комфортность, конструктивность и работоспособность той или иной пары. Только дружественная обстановка является залогом успеха.

Проектную деятельность можно рассматривать как значимый элемент в работе с разноуровневой группой. Все без исключения учащиеся, несмотря на уровень их языковой подготовленности, смогут внести свой посильный вклад при подготовке совместного проекта. Роль слабо подготовленных учащихся будет не менее значимой – подбор материала, его оформление являются важными этапами работы над проектом [17, с. 56].

Разноуровневые задания применимы к написанию диктантов. Учащиеся с низким уровнем пишут только словарное или ключевое слово, группа продвинутых учащихся пишут всю фразу или предложение.

Например, фраза «to up hold the laws without fear or favor»; «beginners» переводят только «touphold», все остальные – всю фразу целиком. Дифференцированные домашние задания – еще одна немаловажная деталь при работе с разноуровневой группой.

Слабым учащимся следует давать задания попроще, сильным – задания, требующие большего напряжения (challenging). И опять же, как и с текстами, задания могут быть одинаковыми, но с разным уровень трудности.

Например, True/False statements гораздо легче заданий MultipleChoice, а последнее легче, чем ответы на 'wh' вопросы. Сами учащиеся могут оказать помощь преподавателю в составлении разноуровневых заданий. Преподаватель в качестве домашнего задания просит продвинутых учащихся составить вопросы, предполагающие альтернативный ответ (MultipleChoiceTask) [25, с. 103].

Учащиеся со средним уровнем должны подготовить упражнения с пропусками, учащиеся с начальным уровнем обучения - выучить только слова. На следующем уроке задания проверяются. И раздаются для выполнения другим группам учащихся. Так, учащиеся среднего уровня выполняют упражнение, предполагающее альтернативный ответ, упражнения с пропусками задается студентам с начальным уровнем языковой подготовленности [3, с. 55].

Преподавателю нужно только дать задание продвинутым студентам: это могут быть разнообразные вопросы, вызывающие дискуссию и высказывание своего мнения.

Работа в разноуровневой группе требует гораздо большего вложения труда и времени преподавателя. Преподавание в такой группе будет эффективным, если оно не нацелено на «среднего» обучающегося, если всем без исключения предоставляется возможность добиться успеха, а целью всей преподавательской деятельности является создание позитивной рабочей обстановки, гарантирующей более результативное обучение. Использование разнообразных стратегий и индивидуальных материалов для каждого уровня позволяет удовлетворить потребности каждого студента, что в конечном итоге способствует эффективности занятия, позволяет студентам повысить свою уверенность, поверить в успех.

## 2.2. Содержание экспериментальной работы по преподаванию иностранных языков

В данном параграфе представлен план урока английского языка с использованием групповых форм работы. Урок разработан для учащихся 4 класса.

Цели: ознакомление с правилами чтения буквосочетания ea; совершенствование навыков аудирования и монологической речи; развитие лексических навыков.

Оборудование: жетоны для игр «Аукцион» и «Назови рифму».

Ход урока

I. Организационный момент

- Good morning, children! (Good morning, Maria Petrovna!)
- I am glad to see you. (We are glad to see you too.)
- Have you got a pet?
- Do you like your pet?
- Why do you like your pet?

- Let’s have a talk about your pets and find out why you like them.

II. Фонетическая зарядка

- Ребята, давайте поиграем и вспомним английские звуки и слова.

- Как наша обезьянка согревает лапки после прогулки под дождем? ([h], [h], [h].)

- Как жужжат комарики? ([z], [z], [z].)

- Как обезьянка звонит в колокольчик? ([n], [n], [n].)

- Как обезьянка зовет белочку погулять? ([eɪ], [eɪ], [eɪ].)

- Как обезьянка «мычала», когда ее покусали комарики? ([m], [m], [m].)

- Как наша обезьянка улыбается? ([æ], [æ], [æ].)

- Обезьянка написала нам звуки на доске, но прошел дождик и почти ничего не оставил на доске. Давайте восстановим запись.

(На доске символы записаны в виде точек, по которым можно догадаться, какой это звук.)

Запись на доске:

[t] [æ]

[k] [m]

[p] [v]

[s] [h]

[g] [b]

(Ученики по одному выходят к доске и обводят звуки.)

- Now let’s sound the symbols.

- Can you think of the words with these sounds?

(Ученики называют слова с данными звуками.)

- Very good, children!

III. Речевая разминка

Игра «Аукцион»

- Let’s play a new game. Be active and try to remember as many English words as you can.

(Дети по очереди называют различные слова по теме «Продукты». За каждое слово ученик получает жетон. Набравший большее количество жетонов становится победителем аукциона.)

Игра «Назови рифму»

(Учитель называет слово, а ученики должны подобрать к нему рифму. Назвавший слово получает жетон.)

- These. (Cheese.)

- We. (Tea.)

- Which. (Sandwich.)

- Born. (Corn.)

- Parrot. (Carrot.)

- But. (Nut.)

- Meat. (Sweet.)

- Make. (Cake.)

- Sam. (Ham.) Etc.

IV. Совершенствование навыков аудирования и монологической речи. Работа в группах

- It’s time to listen to Mr Greenwood’s story. He has got a pet. Look at the picture in your textbooks, exercise 1 on page 25, and guess the animal. What animal is Mr Greenwood’s pet?

- Why do you think so?

(Учитель предлагает ученикам прослушать рассказ о домашнем питомце мистера Гринвуда и выбрать картинку с изображением этого животного в упр. 1 (учебник, с. 25). Аудиозапись прослушивают два раза. После выполнения задания дети составляют рассказы о своих домашних животных. Предварительно обсуждается, на какие моменты необходимо обратить внимание. Затем учащиеся представляют свои истории в группах по 4—5 человек.)

V. Физкультминутка

- Children, let’s have a rest and do our exercises. Do you remember the song "Clap your hands”? Let’s sing it. Stand up, please!

Clap, clap, clap your hands,

(Хлопают в ладоши.)

Clap your hands together.

Clap, clap, clap your hands,

Clap your hands together.

Stamp, stamp, stamp your feet,

(Топают ногами.)

Stamp, your feet together.

Stamp, stamp, stamp your feet,

Stamp your feet together.

Nod, nod, nod your head,

(Кивают головой.)

Nod your head together.

Nod, nod, nod your head,

Nod your head together.

Dance, dance, dance and dance,

(Танцуют.)

Dance and dance together.

Dance, dance, dance and dance,

Dance and dance together.

VI. Развитие навыков чтения (правила чтения буквосочетания ea)

We often read two letters as one sound in the English language.

- Let’s learn to read the words with ea. They are in your textbooks on page 26. Repeat the words after Mr Rule.

- Can you translate the words?

(Ученики читают за диктором слова с буквосочетанием ea из рамочки в учебнике на с. 26. После работы с аудиозаписью учитель предлагает детям перевести эти слова и помогает с переводом незнакомых им слов. Также на данном этапе урока ученики устно выполняют упр. 3 (учебник, с. 26).)

VII. Активизация навыков монологической речи.

Работа в парах

- The elephant thinks he knows everything about animals. Read his statements in exercise 4 on page 26 and disagree with him.

- The next task for you is exercise 5 on page 26. Make up the sentences and tell Dino what the pupils of Green School do on different days of the week.

(Учитель обращает внимание учеников на новые слова и образец из упр. 4 (учебник, с. 26). Учащиеся должны выразить свое несогласие с утверждениями слоненка Томаса: делятся на пары и в течение 2 минут составляют отрицательные предложения. Следующее задание — составление предложений по схеме, данной в упр. 5 (учебник, с. 26).)

VIII. Подведение итогов урока

- That’s all we have time for.

- Do you like Thomas?

- What can you say about Dino?

- We will meet on Wednesday. The lesson is over.

Raise your head!

Jump up high!

Wave your hand!

And say "Goodbye!”

- Goodbye, children! (Goodbye, Maria Petrovna!)

Домашнее задание

Рабочая тетрадь: упр. 1, 3, 4 (с. 16).

## 2.3. Результаты экспериментальной работы по преподаванию иностранных языков в начальных классах

В процессе обучения был проведен входной контроль учащихся 4 класса в форме устного тестирования. Ученикам было предложено задание: рассказать по-английски о себе и своем лучшем друге (5-6 предложений). Данный контроль направлен на то, чтобы определить исходный уровень развития предметных компетенций школьника в говорении (монологическая речь), а именно как он строит свое высказывание, содержащее наиболее важную информацию по теме, а также определить уровень его сформированности лексических и грамматических навыков, оценить произносительную сторону речи.

Входное тестирование прошли 12 учащихся 4 класса. Во время тестирования, ученики не смогли выполнить задание в полной мере.

Из 12 учащихся только двое справились с заданием, раскрыв тему в полном объеме, и получили максимальные баллы за ответ. Четыре ученика совершили не более трех негрубых лексико-грамматических ошибок, но не раскрыли тему в полном объеме, таким образом, получив средние баллы и отметку «4».

Пять человек частично выполнили задание, тема раскрыта в ограниченном объеме. Учащиеся сделали более четырех лексико-грамматических ошибок, таким образом, получив баллы ниже среднего, что соответствует оценке «удовлетворительно». Остальные учащиеся не справились с заданием вообще, цель общения не была достигнута, объем высказывания не соответствовал требованиям, в речи было допущено много грубых ошибок, что соответствует оценке «неудовлетворительно».

Результаты входного тестирования представлены в таблице ниже (таблица 2.1).

Исходя из данных результатов входного тестирования, можно сделать вывод, что большинство учащихся в классе не способны строить монологическое высказывание по определенной теме на английском языке.

Распределение содержательных линий программы по модулям.

Модуль 0 «Вместе в школу»

Грамматические конструкции  Can, can’t; I have got; речевые структуры what’s your name? Can you… Nice to meet you/ Hello! Hi! Bye! See you later!

Лексика: цвета, геометрические фигуры triangle, circle, square;

Модуль 1 «Семья и друзья». Грамматические структуры have got, has got. Предлоги on, in, under, between , at, in front of, opposite, behind; речевые структуры what does he/she look like? What is/he/she like; лексика tall, short, slim/funny, kind, friendly, watch, guitar, camera, helmet, roller blades, keys, hairbrush, gloves, числительные (количественные от 20 до 100) грамматика Present Continuous лексика: названия стран и городов: capital, the UK,

Ireland, the USA, Canada, Australia, New Zealand, Washington, Canberra, Ottawa, Dublin..

Модуль 2 «Рабочий день». грамматические структуры наречия времени always usually, sometimes, never, Present Simple; речевые структуры Excuse me, where's….? What do you do….? Where do you work? What are you? How often do you….?; How often…? What time is it? лексика station, garage, café, theatre, baker's, hospital, greengrocer's. post office; baker, greengrocer, mechanic, postman, waiter, nurse. volleyball, tennis, badminton, badminton, baseball, table tennis, hockey; o'clock, half past, quarter past, quarter to; postcard, parcel, prize to start, to have lunch, to do homework, to help, about the house, to go to bed грамматические структуры: Have to? Don't have to

Модуль 3 «Вкусные угощения!» грамматика; исчисляемые и неисчисляемые существительные; речевые структуры How many….? A lot/ Not many. How much ..? A lot/Not much; Can I have…? Yes, of course; лексика lemon, beans, mango, butter, coconut, flour, pineapple, olive oil, sugar, salt & pepper, tomato. a packet of, a bar of, a kilo of, a jar of, a carton of, a bottle of, a tin of, pound, pence, packet, bar, kilo, loaf, jar, carton, bottle, tin, barbecue, snaggers, French fries, cheddar, hungry, guide, vegetables, fruits, oils, dairy products, nuts, fit, healthy, pudding, dessert, dinner, evening meal, lemon meringue: грамматическая структура May I …? Yes, you may/ No, you may not;. Here you are What's for pudding?;

Модуль 4 « В зоопарке!» грамматика; Present Simple, Present continuous и их сравнение; лексика: Giraffe, monkey, dolphin, seal, lazy, lizard, whale, hippo,crocodile, clap, want January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December, mammal, whale of a time, elephant seal, cuckoo, rules, feed, rubbish, bin, herbivore, carnivore, omnivore, plants, meat:грамматическая структура Must/must not; can;. Koala, cute, feed, emus, forest, picnic, fun-loving, save, reserve, adopt, donate, raise.

Module 5 «Где ты был вчера?». Грамматика;порядковые числительные, глагола to be (was/were); Past Simple глагола to be 9 (was/were). Порядок слов в вопросительном предложении;:лексика: First, second, third, fourth, fifth, eleventh, twelfth, sixteenth, twentieth, delicious,

know, sad, bored, angry, scared, tired, hungry, two weeks, ago, last, yesterday, a week ago ,presents, cards, food, drink, balloons, candle, birthday cake.

Module 6 « Расскажи сказку»! грамматика; правильные глаголы в Past Simple правильные глаголы в Past Simple,числительные; лексика; Fast, slow, race, rest, pass, winner. лексика:Prince, beanstalk, serve, mystery, history, remember, event, World Word;

Module 7 «Памятные дни!» грамматика; правильные и неправильные глаголы в Past Simple. Вопросительные глагол did. Порядок слов в вопросительных и отрицательных предложениях степени сравнения; лексика; museum, dinosaurs, concert, funfair, rides, be/was/were, go-went, see-saw, come-came, ride-rode, draw-drew, sing-sang, buy-bought, take-took, make-made, pretty, shy, good, strong, kind, loud;

Module 8 Places to go грамматическая структура To be going to; Future Simple, лексика; Greece, Italy, Portugal, Russia, Mexico, Poland, Spain, Turkey, go camping, go to the mountains, go to the lake, go to the seaside. swimsuit, sunglasses, swimming trunks, jeans, boots, tent, flippers, sleeping bag, Rome, Madrid, Paris, Athens, Moscow.

В начале изучения каждого модуля мы применяли разработанные планы развития монологической речи учащихся начальных классов. Результатом усвоения каждого модуля учащимися является умение описывать внешность и характер, рассказывать о действиях, которые происходят в данный момент; говорить о профессиях, называть различные учреждения и их местонахождение, беседовать о занятиях в свободное время, называть время; вести беседу за столом и диалог в магазине, расспрашивать о ценах; сравнивать животных и описывать их действия;
беседовать о днях рождения, описывать свои чувства, рассказывать о том, где они были; говорить о прошедших событиях, рассказывать истории; описывать памятные события в их жизни; рассказывать о планах на каникулы.

Таблица 2.1 - Результаты входного тестирования

| Имя, фамилия ученика | Оценка за входное тестирование |
|---|---|
| 1 | 5 - отлично |
| 2 | 3 - удовлетворительно |
| 3 | 4 - хорошо |
| 4 | 3 - удовлетворительно |
| 5 | 2 - неудовлетворительно |
| 6 | 3 - удовлетворительно |
| 7 | 5 - отлично |
| 8 | 4 - хорошо |
| 9 | 3 - удовлетворительно |
| 10 | 3 - удовлетворительно |
| 11 | 4 - хорошо |
| 12 | 4 - хорошо |

В тематическом планировании 4 класса после каждого модуля предусмотрена проектная работа. На протяжении учебных занятий, отведённых на проектную работу, мы применяли комплекс из 10 заданий, направленный на развитие монологической речи учащихся. Для реализации данного комплекса использовалось техническое оснащение учебного кабинета: компьютер, проектор, планшеты, наушники.

Также использовались цифровые мобильные устройства учащихся, которые поддерживают приложения, требуемые для создания цифровой истории. Ученики с интересом принимали участие в проектной работе, так как до этого на уроках английского языка не применялись цифровые инструменты при развитии монологических умений. В конце учебного года ученикам предстояло пройти итоговое тестирование. Объем и уровень языковой сложности задания соответствовал входному тестированию. Многие учащиеся смогли выполнить задание и показали хороший результат.

В результате четверо учащихся справились с заданием, раскрыв тему в полном объеме, и получили максимальные баллы за ответ. Шестеро учащихся совершили не более трех негрубых лексико-грамматических

ошибок, но им не удалось до конца раскрыть тему в полном объеме. Однако, стоит заметить, что языковой уровень учащихся, которые не справились с заданием вообще, цель их общения не была достигнута, объем высказывания не соответствовал требованиям, а в речи было допущено много грубых ошибок, повысился в значительной мере.

Результаты итогового тестирования представлены в таблице ниже (таблица 2.2).

Таблица 2.2 Результаты итогового тестирования

| Имя, фамилия ученика | Оценка за итоговое тестирование |
|---|---|
| 1 | 5 - отлично |
| 2 | 4 - хорошо |
| 3 | 5 - отлично |
| 4 | 3 - удовлетворительно |
| 5 | 3 - удовлетворительно |
| 6 | 3 - удовлетворительно |
| 7 | 4 - хорошо |
| 8 | 5 - отлично |
| 9 | 4 - хорошо |
| 10 | 4 - хорошо |
| 11 | 4 - хорошо |
| 12 | 5 - отлично |

Исходя из данных результатов итогового тестирования, можно сделать вывод, что учащиеся улучшили свои результаты, в классе нет ни одной оценки «неудовлетворительно», что говорит о том, что все учащиеся справились с заданием.

Увеличилось количество положительных оценок, что говорит об эффективности применения разработанного комплекса заданий,
направленной на развитие монологической речи, на уроках английского языка. Результаты диагностики учащихся представлены на рисунке ниже (рисунок 2.1).

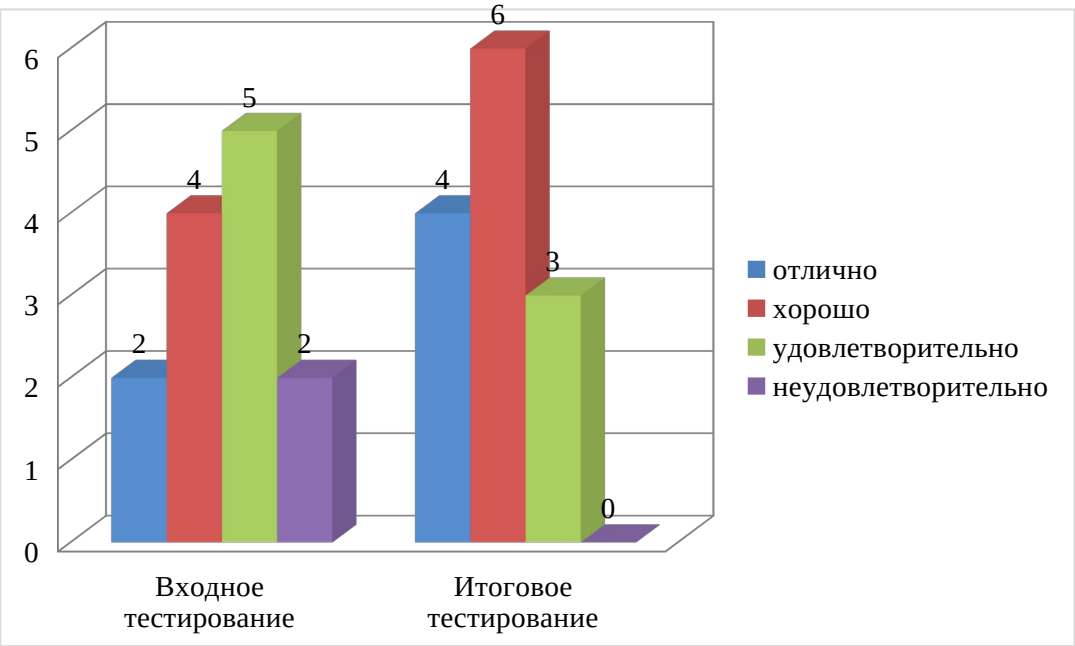



Рисунок 2.2. Результаты диагностики учащихся

Результаты диагностики по каждому ученику представлены на рисунке ниже (рисунок 2.3).

Сравнив графики, можно сделать вывод, что количество учащихся, получив оценку «хорошо» и «отлично» возросло, а количество учащихся, чья оценка при первом тестировании была «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», значительно снизилось.

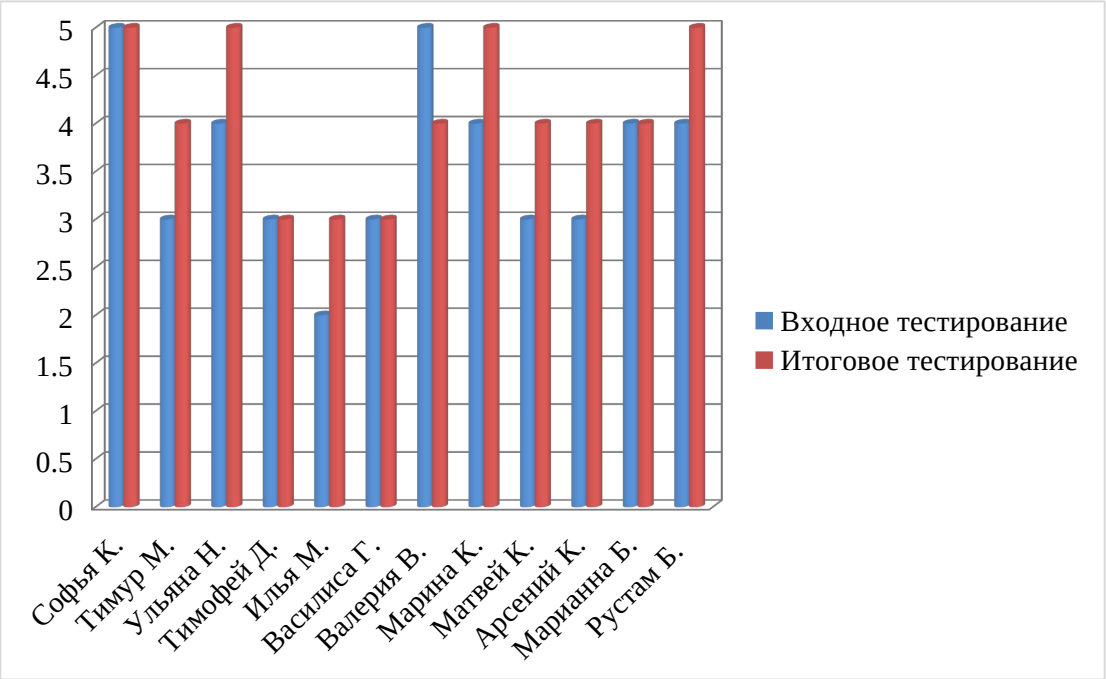



Рисунок 2.2. Результаты диагностики каждого ученика

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанный нами комплекс заданий на уроках английского языка в начальной школе являются эффективными, так как результаты апробации данной технологии показали, что учащиеся научились строить монологическое высказывание без опоры.

Таким образом, в рамках данной работы был разработан комплекс заданий с использованием групповых форм работы. Данная разработка содержит 10 заданий. Все задания рассчитаны на учащихся начальных классов. В данных заданиях представлены такие виды групповой работы как: дискуссия, дебаты, конференции и метод проектов.

В процессе обучения был проведен входной контроль учащихся 4 класса в форме устного тестирования.

Результаты входного тестирования показали, что большинство учащихся в классе не способны строить монологическое высказывание по определенной теме на английском языке.

На протяжении учебных занятий, отведённых на проектную работу, мы применяли комплекс из 10 заданий, направленный на развитие монологической речи учащихся. Для реализации данного комплекса использовалось техническое оснащение учебного кабинета: компьютер, проектор, планшеты, наушники.

Исходя из данных результатов итогового тестирования, был сделан вывод, что учащиеся улучшили свои результаты, в классе нет ни одной оценки «неудовлетворительно», что говорит о том, что все учащиеся справились с заданием.

## Заключение

Изучив и проанализировав литературу по использованию групповой формы работы на уроках иностранного языка, мы убедились в эффективности и успешности применения данной формы работы. Ее применение психологически обосновано и педагогически целесообразно.

Существуют различные виды групповой работы, поэтому учитель имеет возможность выбрать вид групповой работы в соответствии с навыками, которые необходимо сформировать. Стоит отметить то, что существуют определенные принципы формирования и функционирования групп, которые необходимо учитывать, выбирая данную форму работы.

Групповая форма работы выступает в качестве мотивации к изучению иностранного языка, повышает интерес к предмету, показывает, что иностранный язык является реальной формой общения, вносит разнообразие в обычный ход урока. Групповые формы работы привлекают как младших, так и старших школьников.

Практический и теоретический материал показывает, что использование групповой формы работы в разумном сочетании с фронтальной и индивидуальной формами работы повышает эффективность учебного процесса. Групповая работа должна иметь место на уроках иностранного языка в ходе всего учебного процесса, поскольку она в полной мере отражает специфику предмета иностранный язык, дает максимум возможности устной практики.

Существует большое разнообразие видов групповой работы, которые могут применяться на уроке в соответствии с поставленной задачей. Однако данная форма работы используется в современной школе не в полном объеме. Многие учителя боятся использовать групповую форму работы на обычном уроке. Но при правильной ее организации учебный процесс станет более разнообразным и выступит в качестве мотивации к изучению иностранного языка.

Использование групповых форм работы поможет сделать учебный процесс более эффективным, увлекательным и интересным для учащихся.

Так же в работе проанализированы возможности преподавания иностранного языка в разноуровневых группах.

Обучение в разноуровневой группе имеет некоторые преимущества для учащихся всех уровней: менее подготовленные имеют возможность общаться и учиться с более подготовленными одногруппниками; последние, в свою очередь, помогая менее подготовленным студентам, тренируют, повторяют уже знакомый им материал. Таким образом, учащиеся получают навыки работы в коллективе, учатся сотрудничеству и учатся друг у друга.

В рамках данной работы был разработан комплекс заданий с использованием групповых форм работы. Данная разработка содержит 10 заданий. Все задания рассчитаны на учащихся начальных классов. В данных заданиях представлены такие виды групповой работы как: дискуссия, дебаты, конференции и метод проектов.

В процессе обучения был проведен входной контроль учащихся 4 класса в форме устного тестирования. Ученикам было предложено задание: рассказать по- английски о себе и своем лучшем друге (5-6 предложений). Данный контроль направлен на то, чтобы определить исходный уровень развития предметных компетенций школьника в говорении (монологическая речь), а именно как он строит свое высказывание, содержащее наиболее важную информацию по теме, а также определить уровень его сформированности лексических и грамматических навыков, оценить произносительную сторону речи.

Результаты входного тестирования показали, что большинство учащихся в классе не способны строить монологическое высказывание по определенной теме на английском языке.

На протяжении учебных занятий, отведённых на проектную работу, мы применяли комплекс из 10 заданий, направленный на развитие монологической речи учащихся. Для реализации данного комплекса

использовалось техническое оснащение учебного кабинета: компьютер, проектор, планшеты, наушники.

Исходя из данных результатов итогового тестирования, был сделан вывод, что учащиеся улучшили свои результаты, в классе нет ни одной оценки «неудовлетворительно», что говорит о том, что все учащиеся справились с заданием.

## Список литературы


1. Аладина Н.Ю., Захарова И.В. Управление качеством преподавания иностранного языка в общеобразовательной школе // Национальные тенденции в современном образовании. 2021. №9. С. 113-120.
2. Бакуменко О.Н., Терещенко И.Д. Опыт применения авторского комплекса упражнений на основе аутентичных материалов для формирования лингвострановедческой компетенции школьников // естник педагогических наук. 2021. № 6. С. 105-113.
3. Баранникова Л.И. Введение в языкознание: Учебное пособие / Л.И. Баранникова. - М.: КД Либроком, 2018. - 392 с.
4. Батальщикова Э.Ю. Формы интерактивного взаимодействия на разных этапах урока иностранного языка // Вестник Луганского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С. 46-51.
5. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. - М.: Юрайт, 2020. - 128 с.
6. Богданова Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. - М.: Юрайт, 2019. - 236 с.
7. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
8. Гаврюшкина М.Ю. Курс по методике преподавания иностранного языка // Инновации. Наука. Образование. 2022. № 52. С. 787-791.
9. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академическогобакалавриата. Учебник. - М.: Юрайт, 2019. - 430 с.

10. Дьяконов М.И. Использование программы Skype при обучении младших школьников английскому языку во внеурочной деятельности // Студент - Исследователь - Учитель. 2021. №7. С. 658-663.

11. Каптерев П. Ф. История русской педагогики. Учебное пособие для вузов. В 2-х частях. Часть 2. Общественная педагогия. М.: Юрайт, 2019. 272 с.

12. Карпова Н.А. Технология проблемного обучения в преподавании иностранных языков // Гуманитарная подготовка современного специалиста. 2021. №2. С. 56-63.

13. Кинжеева О.Н. Подходы в преподавании иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2020. – № 10. – С. 15-19.

14. Классен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Том 8. № 30, стр. 8-19.

15. Коджаспирова Г. М. Педагогика. Учебник для СПО. - М.: Юрайт, 2019. - 720 с.

16. Кодухов В.И. Введение в языкознание: Учебник для вузов / В.И. Кодухов. - М.: Альянс, 2019. - 288 с.

17. Колобаев В.К. Проблемы преподавания иностранных языков на современном этапе // ModernScience. 2021. № 11-4. С. 193-197.

18. Крисальная Ю.В., Мирюгина Н.А., Баранова И.В. Использование рекламы в преподавании иностранных языков (на материале немецкого и английского языков) // Гуманитарный научный вестник. 2022. № 1. С. 54-64.

19. Кузнецова Н.Ю. Использование дистанционных образовательных технологий в преподавании иностранных языков // Современное образование: наука и практика. 2020. № 1 (14). С. 32-34.

20. Левицкий Ю.А. Общее языкознание / Ю.А. Левицкий. - М.: КД Либроком, 2017. - 266 с.

21. Лукашевич В. В, Пронина Е.Н. Психология и педагогика. Учебник. - М.: Юрайт, 2019. - 296 с.

22. Мильруд Р.П. И др. Компетентность учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2016. – № 1. – С. 24-27.

23. Михайлова Ю.В. Организация групповой самостоятельной работы по иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12-3 (114). С. 76-78.

24. Насика Е.А., Пугачева С.А., Хисматулина Н.В. Цифровые мультимедийные технологии в практике преподавания иностранного языка // ModernScience. 2022. № 2-2. С. 176-178.

25. Наумов В.В. История лингвистических учений. Общее языкознание: Курс лекций для магистрантов очной и заочной форм обучения / В.В. Наумов, И.А. Чехович. - М.: Ленанд, 2018. - 200 с.

26. Нефёдов О.В. Дифференцированное обучение английскому языку учащихся неязыковых вузов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, № 6-2, стр.113-115, 2014.

27. Парнюк Н.В., Крючкова Ю.В., Баркова А.И. Особенности преподавания иностранного языка в разноуровневых группах // Вопросы педагогики. 2021. № 11-2. С. 338-342.

28. Подласый И. П. Педагогика. Учебник для СПО. В 2-х томах. Том 2. Практическая педагогика. В 2-х книгах. Книга 1. - М.: Юрайт, 2019. - 492 с.

29. Попова Т.Г., Саушева Е.В. Роль учета взаимоотношения языка и культуры в преподавании иностранных языков // Запад и Восток в диалоге культур. 2021. №2. С. 236-239.

30. Савенков А. И. Педагогика. Исследовательский подход. Учебник и практикум для академическогобакалавриата. В 2-хчастях. Часть 2. - М.: Юрайт, 2019. - 188 с.

31. Семереньи О. Введение в сравнительное языкознание. Пер. с нем. / О. Семереньи. - М.: Едиториал УРСС, 2018. - 400 с.

32. Сорокоумова Г.В., Сторожева А.И. Развитие гибких навыков в процессе обучения иностранным языкам // Общество, педагогика, психология: теория и практика. 2021. №7. С. 89-92.

33. Успенский В.А. Труды по Нематематике: Языкознание: В 5 книгах: Книга 3 / В.А. Успенский. - М.: ОГИ, 2018. - 711 с.

34. Хаткевич О.В., Лапин А.А. Применение образовательной технологии эдьютейнмент в практике преподавания английского языка на базе курсов по изучению иностранных языков // Вестник Московской международной академии. 2021. № 2. С. 106-113.

35. Чжуан Б. Популяризация китайского языка: проблемы и перспективы преподавания китайского языка как иностранного // Китайская цивилизация в диалоге культур. 2021. №4. С. 227-231.

36. Шелякин А.В. Повышение эффективности преподавания иностранных языков в условиях глобализации и цифровизации обучающего пространства // Евразийский гуманитарный журнал. 2022. № 1. С. 91-96.

37. Шепелева, К. А. Оценка качества и эффективности современных УМК по английскому языку // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2016. – С. 108-110

38. Law Enforcement in Russia and Abroad. Правоприменение в России и за рубежом: учебное пособие / под общ.ред. Н. А. Беломытцевой. СПб: Изд-во СПбУ МВД России, 2017. - 472 с.