

## ТЕХНОЛОГИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*И. Ю. Усенко, А. И. Токина*

**Аннотация.** В статье рассматриваются методические аспекты организации групповой работы как образовательной технологии применительно к занятиям по русскому языку как иностранному: принципы формирования групп, методы внутригрупповой работы, трудности группового обучения и пути их преодоления. При создании статьи учитывался опыт апробации группового обучения на занятиях по русскому как иностранному со студентами филологического факультета СПбГУ и Центра дополнительных образовательных программ по русскому языку как иностранному СПбГУ. Выводы и рекомендации в определенной степени универсальны и могут быть полезны не только преподавателям иностранных языков, но также школьным учителям по русскому языку и литературе.

**Ключевые слова:** образовательные технологии, групповая работа, методы и приемы групповой работы, интерактивное обучение, русский язык как иностранный

## GROUP WORK IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*I. Yu. Usenko, A. I. Tokina*

**Abstract.** The article focuses on the main methodological aspects of the organization of group work in classes of Russian as a foreign language: the principles of group formation, methods of intra-group work, difficulties of group learning and the ways to overcome them. The article is based on our experience of group training in classes of Russian as a foreign language with students of the Faculty of Philology of St. Petersburg State University. We make conclusions and give recommendations that are to a certain extent universal and can be useful not only for teachers of foreign languages, but also for schoolteachers of the Russian language and literature.

**Keywords:** teaching methods, group work, methods of group work, interactive learning, Russian as a foreign language

### Введение

Российский и советский ученый и педагог В. П. Беспалько писал: «Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. С искусства все начинается, технологией — заканчивается, чтобы затем все началось с начала» (Беспалько 1989, 5).

При поиске ответов на вопрос о повышении результативности обучения преподавате-

ли в той или иной степени сочетают творческий подход к учебному процессу (обучение как искусство), который учитывает уникальность личностей учащихся, и использование современных образовательных технологий, обладающих свойствами воспроизводимости и транслируемости (обучение как алгоритм). С нашей точки зрения, именно при гармоничном сочетании этих двух подходов можно достичь эффективных результатов.

Методисты отмечают, что в последние 10–15 лет одной из наиболее распространен-

ных и популярных является технология групповой работы (Education and society... 2008). Термином «групповая работа» обозначается такая форма организации деятельности, которая реализуется в парной работе или в работе в микрогруппах. При этом групповая работа определяется как «педагогическая технология, представляющая собой алгоритм целенаправленных, строго последовательных действий участников образовательного процесса, нацеленный на достижение намеченного результата» (Шайхутдинова 2019, 142–143). Технологично можно представить организацию групповой работы «на отдельных или на всех этапах занятия» (Байбордова и др. 2016, 8).

Применительно к занятиям иностранным языком групповая работа обеспечивает интерактивность учебного процесса, стимулируя активное взаимодействие между учащимися. Более того, групповая работа способствует формированию разнообразных умений, как речевых, так и не относящихся к коммуникативной компетенции, но жизненно необходимых за пределами класса: 1) умения устной/спонтанной речи; 2) способность концентрироваться на сути проблемы; 3) критическое мышление; 4) навыки организации своих мыслей; 5) умение выступать публично; 6) «гибкие навыки» (softskills); 7) способность работать в команде на общий результат.

Еще в 1920-е гг. советской педагогикой был накоплен интересный опыт применения групповой взаимосвязанной деятельности в учебных заведениях. В педагогических исследованиях того времени описываются три типа учебной работы: классно-урочная, лабораторная и проективная (с использованием индивидуально-групповой работы) (Дмитриенко, Орлов 2014, 105). Кроме того, в эти годы получила распространение студийная система обучения, а также дальтоновский лабораторный план или бригадно-лабораторный метод, который сложился под влиянием аналогичной учебной системы, разработанной в США, и предполагал формы работы в малых группах (2–5 человек) (Дмитриенко,

Орлов, 2014, 105). Тем не менее в тот период отсутствовала единая педагогическая теория и методология группового обучения. В 1930-е гг. в Советском Союзе изменился социальный заказ общества, необходимо было воспитывать в людях послушных исполнителей при нивелировании личности, поэтому формы групповой работы в обучении не получили дальнейшего практического и теоретического развития (Дмитриенко, Орлов 2014, 106–107).

В Америке групповая работа применялась еще в XIX — начале XX в. Однако педагогическая теория и методология работы с большими и малыми группами, единые принципы управления групповой работой с целью повышения ее эффективности и достижения оптимального результата начали активно разрабатываться в США и странах Западной Европы с 60–70-х гг. XX в. (Буренкова 2010; Дмитриенко, Орлов 2014).

В настоящее время в области образования работа в малых группах широко используется зарубежными преподавателями (Funk et al. 2014; Grossmann 2011; Klippert 2010; Meyer et al. 2002), российскими учителями школ (Алексеева 2017; Ермаков 2020; Скворцова, Есина 2016; Слесарева 2017) и преподавателями вузов, в том числе на занятиях иностранными языками (Акиньшина, Колесникова 2017; Казанцев и др. 2015; Мартынова, Орлова 2020; Шайхутдинова 2019).

Немало аналитических исследований, посвященных принципам и правилам организации групповой работы, относятся к сферам психологии, менеджмента и экономики, часть выработанных в этих областях принципов были адаптированы для использования в образовательном процессе.

Возвращаясь к высказыванию В. П. Беспалько о соединении в образовательном пространстве технологий и искусства, отметим, что групповую работу на уроках можно проводить интуитивно, опираясь на естественный жизненный опыт межличностного взаимодействия и задания, присутствующие в учебных пособиях по русскому языку как иностранному. Однако для достижения

полноценного результата необходимо управлять групповой работой по определенным принципам. «Профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на прояснение и достижение группой поставленных целей» получила название фасилитации (от англ. «facilitate» — облегчать) (Алексеева 2017, 89).

### **Методика организации групповой работы**

В управлении групповой работой следует выделить несколько аспектов: 1) формирование групп; 2) методы внутригрупповой работы; 3) трудности, возникающие при работе в группах и способы их преодоления. Рассмотрим подробно обозначенные аспекты и опишем рекомендации по каждому из них.

Рекомендации, представленные далее, основаны на анализе методических исследований в области групповой работы, а также на результатах проведенной нами серии обучающих экспериментов в период с 2018 по 2022 г. на филологическом факультете СПбГУ и в Центре дополнительных образовательных программ по русскому языку как иностранному СПбГУ. В экспериментах приняли участие китайские студенты 3-го курса филологического факультета, проходящие обучение по программе бакалавриата «Русский язык как иностранный» (уровни В1 и В2), а также слушатели дополнительной образовательной программы (уровни В1, В2 и С) из следующих стран: Китай, Япония, Индия, Германия, Австрия, Англия, Турция, Италия, Финляндия. Всего за указанный период в экспериментах приняли участие около 100 человек.

### **Формирование групп**

Среди методистов существуют различные мнения по поводу оптимального способа формирования групп в учебных целях. С точки зрения Х. Майера, хорошо составленная группа должна быть разнородной и включать: а) сильных и слабых учащихся, б) представителей мужского и женского пола, в) студентов разных национальностей

(Meyer et al. 2002). Автор считает оптимальными группы из четырех человек.

С нашей точки зрения, удобно ориентироваться на разделение учебных групп по четырем типам (Уваров 2001):

А. Разнородные группы формируются из разных по уровню студентов, что обеспечивает внутренний баланс сил. Этот тип является наиболее распространенным и чаще всего выступает в качестве предпочтительного.

Б. Случайные группы, состав участников которых определяется по жребию или исходя из каких-либо других обстоятельств (например, по месторасположению).

В. Группы по интересам. В такие группы студенты распределяются сами. Этот тип групп тоже может иметь место в обучении, например при организации обсуждений, дискуссий, в которых каждому учащемуся необходимо занять конкретную позицию.

Г. Однородные группы. В такие группы студенты объединяются по какому-либо определенному признаку, например по степени подготовленности: в одну группу входят сильные, в другую — слабые, в третью — средние ученики. Однородные группы целесообразны в том случае, когда студентам нужно дать посильную задачу для выполнения.

Согласно результатам проведенных экспериментов, на занятиях по русскому языку как иностранному последний тип групп нередко бывает целесообразным, поскольку позволяет активизировать слабых студентов, разделив задания между группами по степени сложности.

В каждой из групп необходимо выбрать лидера (модератора), который будет следить за корректным выполнением группой задания с соблюдением времени и этапов работы, а также представлять общие результаты. В случае, если группа выполняет несколько заданий, лидера (модератора) целесообразно менять с целью вовлечения в деятельность всех учащихся. Таким образом, все студенты могут выступить в активной роли.

### Методы внутригрупповой работы

«Метод» понимается нами в общедидактическом смысле как «система последовательных действий учителя, организующего познавательную и практическую деятельность ученика, устойчиво ведущую к усвоению им содержания образования, то есть к достижению целей обучения» (Лернер 1981, 4). Совместная деятельность учащихся в группах проектируется, организуется и контролируется преподавателем, который остается непосредственным участником группового взаимодействия на всех его этапах. В связи с этим, на наш взгляд, описываемые далее способы групповой деятельности уместно обозначать термином «метод», что имеет место в изученных нами методических работах.

Применительно к занятиям по иностранному языку условно все методы групповой деятельности можно разделить на три типа: 1) игровые (в основе — жизненные ситуации, преобразованные в ролевую игру); 2) дискуссионные (в основе — вопрос, который необходимо обсудить); 3) проектные (в основе — долгосрочное задание по подготовке какого-либо совместного продукта).

#### Игровые методы

Игра может быть своего рода вызовом интеллектуальной или коммуникативной сфере личности ученика, который помогает вывести его из комфортного состояния бездействия и активизировать внутренние речемыслительные процессы. Эффективность групповой работы в рамках ролевых игр повышает соревновательный элемент.

В пособии Д. В. Колесовой, А. А. Харитоновой (Колесова, Харитонов 2020) предлагаются жизненные ситуации, которые можно преобразовать в ролевую игру для уроков по русскому языку как иностранному. Приведем в качестве примера одну типовую ситуацию — «В автобусе». Распределение ролей в одноименной ролевой игре может быть следующим (Колесова, Харитонов 2020):

- водитель (объявляет остановки и делает объявления);

- кондуктор (проверяет карточки и билеты);
- пенсионер (хочет спать);
- девочка (первый раз одна едет, боится, задает вопросы);
- студент (хочет проехать зайцем, много говорит, отвлекает внимание);
- иностранец (плохо понимает ситуацию, хочет доехать до Эрмитажа);
- активная женщина (всем хочет дать совет);
- бизнесмен (громко говорит по телефону);
- девушка (читает и хочет, чтобы не мешали читать).

В группах уровня В1 целесообразно закрепить за ролями определенные речевые клише и раздать студентам на карточках, на уровне В2 можно предложить студентам самостоятельно составить речевой репертуар для каждой роли.

Педагоги и методисты предлагают различный набор ситуаций, которые можно представить на уроке в формате ролевой игры: а) общие ситуации: аукцион; пресс-конференция; защита диссертации; суд (Зайцев 2012, 151–152); б) конкретные ситуации: журналист берет интервью у звезды; полицейский разговаривает со свидетелем преступления; работодатель проводит собеседование с претендентом на должность; директор проводит беседу с провинившимся сотрудником; директор беседует с хорошо работающим сотрудником (Колесова, Харитонов 2020).

Проведенные нами эксперименты с применением методов игровой деятельности показывают, что ситуации, приближенные к реальной жизни, содержащие какую-либо актуальную проблему, вызывают живой отклик у иностранных учащихся, значительно повышают их мотивацию и речевую активность. Кроме того, в подобных игровых ситуациях учащиеся имеют возможность получить представление о языковых, поведенческих и жизненных реалиях страны, а также совершенствуют умения выражать свои эмоции и отношение к происходящему при помощи соответствующих языковых средств.

### Дискуссионные методы

Очевидно, что для создания групповой дискуссии необходимо сформулировать проблемный вопрос. Хорошая проблема — «та, для решения которой обязательно сотрудничество всех членов группы» (Зайцев 2012, 150). Учащимся предлагаются спорные утверждения, которые побуждают их к выдвижению предположений (гипотез) и формулировке выводов. В качестве примеров спорных утверждений приведем следующие: «Богатые люди, как правило, несчастны»; «Наказание никогда не приводит ни к чему хорошему»; «Убивать животных, чтобы употреблять их в пищу, жестоко»; «Страна заслуживает своего правителя»; «Если людям лучше платят, они лучше работают» и т. д. Для более низких уровней владения русским языком как иностранным подходят простые «спорные утверждения», которые сформулированы с юмором: «Нужно чистить зубы до завтрака»; «Лучше рано ложиться и рано вставать, а не наоборот».

Кроме того, в качестве задания можно предлагать учащимся решать логические задачи, от частных до «глобальных», например: «Что можно сделать, чтобы убедить директора школы отменить единую школьную форму для учащихся старших классов?», или более глобальную «логическую задачу»: «Какие шаги можно предпринять, чтобы улучшить экологическую ситуацию в вашем городе?».

Как показывает практика, для успешного результата групповой работы преподавателю следует четко сформулировать задание, представить группе пошаговый план его выполнения. Кроме того, бывает уместно распределить роли между членами группы. Предложим возможные варианты распределения ролей при проведении дискуссий (Базаров 2014):

- «инициативный» старается с самого начала захватить инициативу и попытаться с помощью аргументов и эмоционального напора склонить большинство группы к поддержке его позиции;

- «спорщик» встречает «в штыки» любые выдвинутые предложения; его девиз — «Я спорю, потому что я спорю»;
- «согласитель» выражает согласие с каждой высказанной точкой зрения;
- «оригинал» время от времени выдвигает какие-либо неожиданные предложения, иногда слабо связанные с обсуждаемой темой;
- «организатор» обеспечивает выявление позиций всех участников дискуссии, задает уточняющие вопросы, пытается подводить промежуточные итоги.

На среднем этапе обучения русскому языку как иностранному за каждой из обозначенных ролей рекомендуется закрепить речевые средства, которые студент будет употреблять. Речевые средства записываются на карточке с названием роли, карточка выдается студенту. Либо можно раздать студентам карточки с названием ролей и вместе с ними сформулировать и записать необходимые речевые клише.

Следует обратить внимание учащихся на правила ведения дискуссии. Эти правила используются при обучении критическому мышлению, их можно формулировать различным образом. Представляется уместным набор правил, предложенный Д. В. Колесовой (Колесова, Харитонов 2020), в силу простоты и лаконичности: 1) истина не принадлежит Вам, как не принадлежит никому; 2) если Ваш аргумент кажется Вам слишком простым и наивным, не стесняйтесь — как раз наивные аргументы часто оказываются продуктивными; 3) говорите сейчас, здесь, а не потом, в коридоре.

Опишем методы управления групповой дискуссией, самые продуктивные, с нашей точки зрения, для занятий по русскому языку как иностранному, которые на протяжении последних пяти лет апробировались нами на филологическом факультете СПбГУ и в группах дополнительной образовательной программы в форматах очного и дистанционного обучения (Усенко, Токина 2022).

Наиболее простым является метод «Жужжание вместе» или «Жужжащие группы»

(Куксо 2016, 127): студенты разворачиваются к соседям и вместе отвечают на поставленный преподавателем вопрос. При использовании метода «Круг голосов» (Куксо 2016, 127) участникам группы дается время на индивидуальное размышление, после чего они делятся друг с другом своими мыслями. Каждый последующий повторяет основные мысли предыдущего и добавляет новые идеи. Это прекрасный метод для продвинутого этапа обучения русскому языку как иностранному, благодаря которому у учащихся развивается умение переформулировать идеи собеседника, используя синонимические языковые средства. Для интернациональных групп подходящим является метод «Меняющиеся тройки» (Куксо 2016, 128). Студенты формируют тройки и обсуждают предложенный вопрос, после чего крайние участники пересаживаются в соседние тройки, и следующий вопрос обсуждается в новом составе.

Для обучения студентов среднего этапа четкой формулировке своих мыслей на русском языке целесообразен метод «ПОПС-формула» (позиция (тезис) — обоснование (аргумент) — пример — следствие (вывод)) (Павлюковец 2014, 5). Учащийся занимает определенную позицию по заданному преподавателем вопросу или проблеме, обосновывает ее, приводит примеры, аргументы и приходит к выводу (следствию). По сути, в этом методе представлена типовая структура текста-рассуждения. Пользуясь этим методом, можно давать учащимся готовые фразы-конструкты, вспомогательные опорные слова для каждого элемента структуры (формулы).

Очень эффективен на занятиях иностранным языком, с нашей точки зрения, метод «Пила» (Куксо 2016, 127), который дает возможность разбить общее задание на части для каждой группы. Этот метод можно использовать при работе с текстами разных типов, преобразовывая однообразные задания из учебников в увлекательные формы групповой работы. Например, по такому методу удобно работать с биографическими текстами. Студенты разбиваются на группы

по три человека. На начальном этапе работы первая группа читает в биографии про детство и юность той или иной личности, вторая группа — про зрелые годы; третья группа — про старость и последние годы жизни. На следующем этапе группы формируются заново: в каждой из новых трех групп должен оказаться один студент, который читал про детство и юность, один студент, который читал про зрелые годы, и один студент, который читал про старость. Каждый студент рассказывает другим участникам группы свою прочитанную часть биографии, при этом информация записывается в «биографическую таблицу». На завершающем этапе работы можно дать учащимся устные вопросы по всей биографии, либо тест, чтобы проверить, что они усвоили.

Популярный метод «Мозговой штурм» насчитывает до 12 разновидностей (Измаилова, Кузнецова 2013). С нашей точки зрения, на занятиях по русскому языку как иностранному целесообразно использовать «Мозговой штурм по круговой схеме», разработанный С. Каганом. Участники обсуждения формируют мини-группы по 3–5 человек, каждый из них записывает на листе по 2–3 идеи. Затем в группах происходит обмен карточками. Учащийся, получивший чужую карточку, может либо развить идею, которую записал предыдущий студент, либо дописать новую. В конце группа составляет сводный список всех идей, который предлагается для общего обсуждения. Этот метод удобно применять на продвинутом этапе обучения при обсуждении логических задач или составлении проектов («Экологическая ситуация в моей стране», «Социальное расслоение общества» и т. д.). Одним из его преимуществ является сочетание письменной и устной форм речевой деятельности.

Метод «Мировое кафе», или «The World cafe», также актуален для продвинутого этапа обучения, поскольку направлен на организацию сфокусированной неформальной дискуссии (Алексеева 2017; Ермаков 2020). В аутентичном варианте его можно применять для выездного урока по русскому

языку как иностранному. Так, после посещения музея-квартиры Достоевского студентам уместно предложить обсудить, чем этот писатель интересен для иностранцев, или разработать план своей виртуальной экскурсии по музею-квартире Достоевского на основе фотографий. Для этого участники по группам рассаживаются за столы (например, в реальном кафе за столиками), процессом обсуждения в каждой группе руководит «хозяин стола». Все идеи принимаются без критики и записываются на специальный лист с названием обсуждаемого вопроса. Далее происходит обмен участниками между группами, обсуждение проходит по новому кругу, студенты узнают идеи друг друга и формируют итоговый документ («резюмацию») или план.

### *Проектные методы*

Метод проектов направлен на «совокупность желаемых результатов, идей, гипотез для формирования творческого теоретического продукта» (Зайцев 2017, 52). Принципиально важным является именно «формирование продукта», этим метод проектов отличается от дискуссий в мини-группах, результатом которых является единое мнение (или различные мнения) по какому-либо вопросу, и от описанных выше ролевых игр, где на первый план выступает сам процесс участия в имитирующей жизнь ситуации, а также обретаемый в этом процессе коммуникативный и социальный опыт.

В нашей статье хотелось бы лишь отметить некоторые практические аспекты использования проектной технологии в рамках групповой работы на занятиях по русскому языку как иностранному, которые были апробированы опытным путем как в аудиторных занятиях, так и в условиях дистанционного обучения на протяжении периода с 2018 по 2022 г. включительно.

На среднем этапе обучения в качестве проектных студентам можно предлагать следующие типы заданий: а) создать свою мини-книжку по какой-либо теме, например «Выходные в Петербурге» / «Досуг в Петер-

бурге/Москве...» или «Лучшие блюда русской кухни» / «Лучшие блюда китайской кухни» и т. п.; при подготовке целесообразно задействовать специальные интернет-ресурсы для создания книг; б) создать статью для «Википедии» на какую-либо тему («Государственное устройство...»; «Столица...» и т. п.); в) подготовить сообщение-презентацию о традициях празднования Нового года, Рождества Христова или любого другого любимого праздника. Эти задания с интересом выполнялись студентами из разных стран (Китай, Корея, Турция, Италия, Германия, Австрия, Англия), способствовали повышению мотивации и речемыслительной активности участников эксперимента.

Приведем в качестве примера серию очных экспериментальных занятий с элементами проектной деятельности со студентами-филологами. Группа студентов-филологов уровня В2 из 12 человек (Китай, Южная Корея) была разделена на четыре микрогруппы по три человека с учетом интересов студентов, уровня их подготовки и темперамента.

На первом этапе после изучения тем «Активные и пассивные конструкции», «Причастия и деепричастия» учащимся каждой группы было предложено подготовить рассказ-презентацию об одном из памятников, расположенных в Санкт-Петербурге на Университетской набережной и набережной Лейтенанта Шмидта. Один из студентов должен был подготовить слайды или видеоряд, другой — написать текст с использованием глаголов в форме настоящего и прошедшего времени, третий — его озвучить. Студенты остальных групп слушали и задавали уточняющие вопросы.

На втором этапе студенты разных групп обменялись своими текстами, получив задание совместно переработать их, используя пассивные конструкции, причастия и причастные обороты. Для данного вида работы в каждой группе был назначен эксперт.

На третьем этапе был выбран удобный для всех день, и студенты под руководством преподавателя отправились на прогулку

по набережным. При этом студентам каждой из групп была поставлена задача провести мини-экскурсию, рассказав, что нового они узнали о памятнике, презентацию к которому готовила другая группа.

В результате эксперимента наблюдалось повышение мотивации студентов к запоминанию новой лексики, а также усиление концентрации внимания при целенаправленном аудировании и прочтении текстов. В проведении мини-экскурсий были задействованы все студенты, которые помогали и дополняли друг друга, учащиеся получили возможность расширить круг своих лингвострановедческих знаний. Таким образом, подготовка данного проекта способствовала не только развитию грамматических навыков, но и формированию умений как активных, так и пассивных видов речевой деятельности студентов.

Для продвинутого этапа обучения в качестве группового проекта уместно предлагать решение более серьезных задач, в качестве итога деятельности вырабатывается план-проект решения какой-либо проблемы. Например, студенты разрабатывают поэтапный план-проект открытия курсов китайского языка в Петербурге и т. п. В этом случае при групповой работе можно применять метод Уолта Диснея («Стуля Диска») (Мартынова, Орлова 2020).

Согласно методу Уолта Диснея, учащиеся распределяются по игровым ролям: мечтатели, реалисты и критики, для каждой роли задана стратегия речевого поведения (при необходимости — речевые клише). Мечтатели формулируют идеи, задавая себе вопросы: *Чего мы хотим? Как это должно выглядеть? Почему мы хотим это сделать?* Их девиз: *«Возможно всё!»*. Идеи мечтателей записываются на лист бумаги и переходят в руки реалистов. Реалисты комментируют идеи мечтателей, стараются с позиции объективного взгляда сформулировать конкретные шаги для достижения цели. Они задаются вопросами: *Как эта идея должна быть воплощена в жизнь? Что для этого нужно? Как мы узнаем, что цель достиг-*

*нута? Что для этого нужно сделать? Когда и как мы будем работать?* Их девиз: *«Предположим, что мечта осуществима!»*.

После этого листы с идеями мечтателей и комментариями реалистов попадают в руки критиков. Задача критиков — проанализировать имеющиеся идеи с точки зрения их слабых сторон, предложить дополнения и корректировки: *Какие идеи повлияют на окружение и как окружение повлияет на идею? Почему кто-то должен заинтересоваться этой идеей? Каковы риски в реализации предложений? Если один из шагов не осуществится, как это повлияет на всю идею / ее конечный результат?* Их девиз: *«А вдруг появится проблема!»*. В заключение каждая из групп представляет свои идеи, по итогам составляется общий пошаговый план решения задачи. Для успешного применения этого метода требуется достаточно высокий уровень владения русским языком как иностранным. Его преимуществом является четкое распределение ролей на три типа, активное взаимодействие между студентами, а также возможность отработать соответствующие речевые и языковые средства.

### **Трудности, возникающие при организации групповой работы, и пути их преодоления**

Эффективность групповой работы, предполагающей активное межличностное взаимодействие между учащимися, тесно связана с их психологическими особенностями, культурными установками, жизненным опытом и уровнем владения языком. В соответствии с этим выделяются следующие факторы, которые могут помешать успешному целенаправленному взаимодействию внутри групп:

- 1) негативный опыт работы в команде (один делает работу за всех);
- 2) боязнь перемен, страх зависимости от других;
- 3) неумение согласовывать свои действия с другими;
- 4) нежелание ждать других;
- 5) застенчивость (интроверты);
- 6) разные способности или уровень участников группы;
- 7) недостаток мотивации (незнакомая, неинтересная тема);
- 8) недостаточное знание языка.



Согласно результатам проведенных нами экспериментов для преодоления возникающих трудностей преподавателю необходимо: 1) четко формулировать задание, в формулировке задания давать стимул к общению; 2) предлагать студентам подготовительные задания, дающие речевые клише и образцы общения; 3) поддерживать студентов в процессе обсуждения в мини-группах; 4) грамотно рассчитывать время на подготовку; 5) чрезмерно не увлекаться групповой работой, чередовать ее с традиционными формами фронтальной и индивидуальной работы, с заданиями на коммуникацию и «дрилл»; 6) в случае неравноценного уровня владения языком делить студентов на группы, в которых участники по уровню примерно равны, и давать группам задания различной сложности (по методу «Пила»); 7) при формировании мини-групп обращать внимание на то, чтобы в их состав попадали как активные, так и пассивные студенты; 8) задействовать в работе всех членов созданной группы таким образом, чтобы каждый студент получил возможность усовершенствовать свои навыки в разных видах речевой деятельности; 9) в ходе обсуждений в группах исправлять грубые ошибки (фонетические, грамматические и т. п.), чтобы они не закрепились в речи учащихся; 10) в условиях дистанционного обучения выделять время для совместной самостоятельной работы студентов, для проведения дискуссий создавать переговорные комнаты, равномерно распределяя по ним студентов, и периодически заходить в данные комнаты, осуществляя контроль за ведением дискуссии или выполнением группового задания.

Трудности в групповой работе также могут быть вызваны неопытностью преподавателя — ее организатора. Нельзя не согласиться с мнением методистов относительно того, что преподавателю следует не только наблюдать за работой группы, но и разговаривать со студентами и направлять их деятельность (Байбородова и др. 2016; Grossmann 2011).

Дискуссионным является вопрос, стоит ли преподавателю в процессе обсуждения

внутри групп исправлять ошибки, поскольку во время групповой работы в качестве главной ставится задача достичь беглости речи, а не ее правильности. Исходя из нашего опыта, отметим, что во время самого обсуждения внутри групп уместно исправлять отдельные грубые ошибки. На завершающем этапе, когда группы представляют результаты работы друг другу, преподаватель может кратко записывать основные ошибки и исправлять их после окончания выступления студентов. Также, для повышения активности учащихся, можно предложить тем группам, которые слушают, найти в выступлении отвечающей группы минимум две ошибки и исправить их после выступления. На продвинутом этапе этот прием очень хорошо помогает вовлечь студентов в работу, побудить их внимательно слушать участников других групп.

### Заключение

Таким образом, групповая деятельность в обучении может быть очень вариативной, существует большое разнообразие форм и методов групповой работы, часть из них тесно связана с игровыми и проектными технологиями.

По итогам серии экспериментов, проходивших в 2018–2022 гг. с применением различных методов групповой деятельности на филологическом факультете и в Центре дополнительных образовательных программ СПбГУ, проводилось анонимное письменное анкетирование студентов, которое выявило следующие положительные результаты эксперимента:

- повышение интереса к устному общению на русском языке (85%);
- рост мотивации к изучению языка (58%);
- улучшение коммуникативных умений учащихся (73%);
- рост познавательного интереса учащихся и стремление к расширению лингвострановедческих и экстралингвистических знаний (60%);
- рост концентрации внимания студентов при пассивных видах речевой деятельности, развитие умений аудирования (35%);

— рост активности учащихся в работе на уроке (90%).

Эффективность групповой работы обусловлена грамотной ее организацией со стороны преподавателя. Прежде чем проводить групповую работу, необходимо ориентироваться на определенные принципы управления групповым взаимодействием, которые обозначаются междисциплинарным термином «фасилитация». При этом следует учитывать несколько аспектов: 1) формирование групп; 2) методы внутригрупповой работы;

3) трудности, возникающие при работе в группах, и способы их преодоления.

При грамотно организованной групповой работе учащийся занимает ведущее место и главную роль на занятиях, это способствует более эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции, а, кроме того, «развитию мышления обучающихся и формированию социально значимых качеств», «навыков общения, сотрудничества, взаимопомощи и взаимоконтроля» (Акиньшина и др. 2017, 141).

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Акиньшина, И. Б., Колесникова, А. А. (2017) Групповая форма работы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции. *Научные ведомости. Серия: Гуманитарные науки*, № 14 (263), вып. 34, с. 138–147.
- Алексеева, Н. В. (2017) Технология фасилитации «Мировое кафе»: возможности использования в учебном процессе средней школы. *Наука и образование: новое время*, № 2 (3), с. 89–91.
- Базаров, Т. Ю. (2014) *Психология управления персоналом. Теория и практика*. М.: Юрайт, 380 с.
- Байбородова, Л. В., Касаткина, Н. Н., Данданова, С. В. (2016) *Групповая работа на занятиях по иностранному языку*. Ярославль: РИО ЯГПУ, 101 с.
- Беспалько, В. П. (1989) *Слагаемые педагогической технологии*. М.: Педагогика, 192 с.
- Буренкова, О. М. (2010) Групповое обучение и обучение в сотрудничестве (история проблемы). *Проблемы и перспективы развития образования в России*, № 1, с. 16–20.
- Дмитриенко, Н. А., Орлов, С. В. (2014) История групповых форм обучения и развитие образования в информационном обществе. *Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент»*, № 4, с. 103–109.
- Ермаков, Д. С. (2020) Применение методики «Мировое кафе» в педагогических исследованиях. *Педагогика и просвещение*, № 3, с. 63–73.
- Зайцев, В. С. (2012) *Педагогические технологии: элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. В 2-х книгах. Книга 1*. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 424 с.
- Зайцев, В. С. (2017) Метод проектов как современная технология обучения. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*, № 6, с. 52–62.
- Измаилова, Э. А., Кузнецова, Ю. А. (2013) Метод мозгового штурма. *Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе*, № 2 (6), с. 32–35.
- Казанцев, А. Ю., Казанцева, Г. С., Кругликова, М. Е. (2015) Применение метода группового обучения на занятиях по английскому языку в неязыковом высшем учебном заведении. *GAUDEAMUS IGITUR*, № 3, с. 25–28.
- Колесова, Д. В., Харитонов, А. А. (2020) *Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка*. СПб.: Златоуст, 150 с.
- Куксо, Е. Н. (2016) *Десять эффективных способов улучшения качества преподавания в школе*. М.: Сентябрь, 192 с.
- Лернер, И. Я. (1981) *Дидактические основы методов обучения*. М.: Педагогика, 186 с.
- Мартынова, Т. А., Орлова, Е. В. (2020) Использование стратегии Уолта Диснея в междисциплинарном обучении навыкам критического мышления и коммуникации на английском языке в вузе. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, т. 13, № 2, с. 289–294.
- Павлюковец, М. А. (2014) Использование синквейна и ПОПС-формулы как интерактивных методов обучения английскому языку при формировании учебно-познавательной компетенции у студентов-лингвистов. *Интернет-журнал «Науковедение»*, № 1, статья 41PVN114.
- Скворцова, Е. Е., Есина, М. Г. (2016) Групповые технологии в обучении иностранному языку. *Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого*, № 1 (17), с. 99–104.

Слесарева, Т. А. (2017) Формирование коммуникативной компетенции на уроках английского языка в рамках реализации ФГОС. В кн.: *Актуальные проблемы обучения иностранным языкам: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции*. Димитровград: Димитровградский инженерно-технологический институт, с. 63–66.

Уваров, А. Ю. (2001) *Групповая работа: кооперация в обучении*. М.: Мирос, 223 с.

Усенко, И. Ю., Токина, А. И. (2022) Групповая работа на уроках русского языка как иностранного: современные методы и приемы. *Филологический аспект: международный научно-практический журнал*. Серия: *Методика преподавания русского языка и литературы*, № 6 (17). [Электронный ресурс]. URL: <https://scipress.ru/fam/articles/grupповaya-rabota-na-urokakh-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-sovremennye-metody-i-priyomy.html> (дата обращения 19.12.2022).

Шайхутдинова, Х. А. (2019) Работа в малых группах как эффективное средство развития коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. *Вестник Самарского государственного технического университета*. Серия: *Психолого-педагогические науки*, № 1 (41), с. 139–165.

*Education and society. Is Russia willing to invest in its future?* (2008) Moscow: SU HSE Publ., 70 p.

Funk, H., Kuh, Ch., Skiba, D. et al. (2014) *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Klett-Langenscheidt. Goethe-Institut Publ., 184 p.

Grossmann, S. (2011) *Mündliche und schriftliche Anweisungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Lang Publ., 401 p.

Klippert, H. (2010) *Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht*. 9 Auf. Weinheim: Beltz Publ. [Online]. Available at: <https://download.e-bookshelf.de/download/0002/6713/77/L-G-0002671377-0004267276.pdf> (accessed 07.05.2023).

Meyer, H. Kiper, H., Topsh W. (2002) Unterrichtsmethoden. In: *Einführung in die Schulpädagogik*. Berlin: Cornelsen Publ., pp. 109–121.

## REFERENCES

Akin'shina, I. B., Kolesnikova, A. A. (2017) Gruppovaya forma raboty kak sredstvo formirovaniya ino-yazychnoj kommunikativnoj kompetentsii. *Nauchnye vedomosti*. *Seriya: Gumanitarnye nauki*, № 14 (263), вып. 34, s. 138–147.

Alekseeva, N. V. (2017) Tekhnologiya fasilitatsii “Mirovoe kafe”: vozmozhnosti ispol'zovaniya v ucheb-nom protsesse srednej shkoly. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya*, № 2 (3), s. 89–91.

Bazarov, T. Yu. (2014) *Psikhologiya upravleniya personalom. Teoriya i praktika*. М.: Yurajt, 380 s.

Bajborodova, L. V., Kasatkina, N. N., Dandanova, S. V. (2016) *Gruppovaya rabota na zanyatiyakh po ino-strannomu yazyku*. Yaroslavl': RIO YaGPU, 101 s.

Bespal'ko, V. P. (1989) *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii*. М.: Pedagogika, 192 s.

Burenkova, O. M. (2010) Gruppovoe obuchenie i obuchenie v sotrudnichestve (istoriya problemy). *Prob-lemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, № 1, s. 16–20.

Dmitrienko, N. A., Orlov, S. V. (2014) Istoriya gruppovykh form obucheniya i razvitie obrazovaniya v informatsionnom obshchestve. *Nauchnyy zhurnal NIU ITMO. Seriya “Ekonomika i ekologicheskij menedzhment”*, № 4, s. 103–109.

Ermakov, D. S. (2020) Primenenie metodiki “Mirovoe kafe” v pedagogicheskikh issledovaniyakh. *Peda-gogika i prosveshchenie*, № 3, s. 63–73.

Zajtsev, V. S. (2012) *Pedagogicheskie tekhnologii: elektivnyj kurs dlya podgotovki bakalavrov i magistrrov. V 2-kh knigakh. Kniga 1*. Chelyabinsk: Izd-vo ChGPU, 424 s.

Zajtsev, V. S. (2017) Metod proektov kak sovremennaya tekhnologiya obucheniya. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, № 6, s. 52–62.

Izmailova, E. A., Kuznetsova, Yu. A. (2013) Metod mozgovogo shturma. *Modeli, sistemy, seti v ekonomike, tekhnike, prirode i obshchestve*, № 2 (6), s. 32–35.

Kazantsev, A. Yu., Kazantseva, G. S., Kruglikova, M. E. (2015) Primenenie metoda gruppovogo obu-cheniya na zanyatiyakh po anglijskomu yazyku v neyazykovom vysshem uchebном zavedenii. *GAUDEAMUS IGITUR*, № 3, s. 25–28.

Kolesova, D. V., Kharitonov, A. A. (2020) *Igra slov: vo chto i kak igrat' na uroke russkogo yazyka*. SPb.: Zlatoust, 150 s.

Kukso, E. N. (2016) *Desyat' effektivnykh sposobov uluchsheniya kachestva prepodavaniya v shkole*. М.: Sentyabr', 192 s.

Lerner, I. Ya. (1981) *Didakticheskie osnovy metodov obucheniya*. М.: Pedagogika, 186 s.

- Martynova, T. A., Orlova, E. V. (2020) Ispol'zovanie strategii Uolta Disneya v mezhdistsiplinarnom obuchenii navykam kriticheskogo myshleniya i kommunikatsii na anglijskom yazyke v vuze. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, t. 13, № 2, s. 289–294.
- Pavlyukovets, M. A. (2014) Ispol'zovanie sinkvejna i POPS-formuly kak interaktivnykh metodov obucheniya anglijskomu yazyku pri formirovanii uchebno-poznavatel'noj kompetentsii u studentov-lingvistov. *Internet-zhurnal "Naukovedenie"*, № 1, stat'ya 41PVN114.
- Skvortsova, E. E., Esina, M. G. (2016) Gruppovye tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku. *Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo*, № 1 (17), s. 99–104.
- Slesareva, T. A. (2017) Formirovanie kommunikativnoj kompetentsii na urokakh anglijskogo yazyka v ramkakh realizatsii FGOS. V kn.: *Aktual'nye problemy obucheniya inostrannym yazykam: Sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Dimitrovgrad: Dimitrovgradskij inzhenerno-tekhnologicheskij institut, s. 63–66.
- Uvarov, A. Yu. (2001) *Gruppovaya rabota: kooperatsiya v obuchenii*. M.: Miros, 223 s.
- Usenko, I. Yu., Tokina, A. I. (2022) Gruppovaya rabota na urokakh russkogo yazyka kak inostrannogo: sovremennye metody i priemy. *Filologicheskij aspekt: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal. Seriya: Metodika prepodavaniya russkogo yazyka i literatury*, № 6 (17). [Elektronnyj resurs]. URL: <https://scipress.ru/fam/articles/gruppovaya-rabota-na-urokakh-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-sovremennye-metody-i-priyomy.html> (data obrashcheniya 19.12.2022).
- Shajkhutdinova, Kh. A. (2019) Rabota v malykh gruppakh kak effektivnoe sredstvo razvitiya kommunikativnoj kompetentsii na urokakh inostrannogo yazyka. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, № 1 (41), s. 139–165.
- Education and society. Is Russia willing to invest in its future?* (2008) Moscow: SU HSE Publ., 70 p.
- Funk, H., Kuh, Ch., Skiba, D. et al. (2014) *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Klett-Langenscheidt. Goethe-Institut Publ., 184 p.
- Grossmann, S. (2011) *Mündliche und schriftliche Anweisungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Lang Publ., 401 p.
- Klippert, H. (2010) *Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht*. 9 Auf. Weinheim: Beltz Publ. [Online]. Available at: <https://download.e-bookshelf.de/download/0002/6713/77/L-G-0002671377-0004267276.pdf> (accessed 07.05.2023).
- Meyer, H. Kiper, H., Topsh W. (2002) *Unterrichtsmethoden. In: Einführung in die Schulpädagogik*. Berlin: Cornelsen Publ., pp. 109–121.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**УСЕНКО Ирина Юрьевна** — *Irina Yu. Usenko*

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия.

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: 8590-6829, ORCID: 0000-0001-8911-2954, e-mail: [i.usenko@spbu.ru](mailto:i.usenko@spbu.ru)

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания.

**ТОКИНА Анна Ивановна** — *Anna I. Tokina*

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия.

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: 7032-5630, ORCID: 0000-0001-6483-4133, e-mail: [a.tokina@spbu.ru](mailto:a.tokina@spbu.ru)

Кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания.

Поступила в редакцию: 15 августа 2023.

Прошла рецензирование: 22 ноября 2023.

Принята к печати: 4 марта 2024.