

Тема Самообразования: «Использование средств наглядности в процессе обучения грамматике английского языка в средней общеобразовательной школе»

Выполнила работу: Забирова Дания Рафаэльевна
Учитель английского языка

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты использования наглядности в процессе обучения грамматике английского языка.....	8
1.1 Классификация наглядности и область ее применения в процессе обучения ИЯ	8
1.2 Лингвopsихологическая характеристика грамматических навыков	13
1.3 Особенности формирования грамматических навыков на среднем этапе обучения при помощи наглядности	17
Выводы по Главе 1	27
Глава 2. Применение средств графической наглядности в процессе обучения грамматике английского языка на среднем этапе средней общеобразовательной школы.....	28
2.1 Анализ УМК с точки зрения использования средств графической наглядности в процессе обучения грамматике	28
2.2 Разработка серии упражнений, направленных на повышение эффективности формирования грамматического навыка учащихся на среднем этапе обучения.....	33
Выводы по Главе 2	41
Заключение	42
Список использованной литературы.....	45

Введение

Обучение грамматике является краеугольным камнем овладения речевыми умениями иностранного языка ввиду важности и специфики этого аспекта языка.

Обучение грамматике в искусственных условиях педагогического дискурса является важным и обсуждаемым вопросом на протяжении последних пятидесяти лет. То, как рассматривается грамматика, оказывает прямое и решающее влияние на методику ее преподавания, процессы обучения и многие другие аспекты, связанные с преподаванием иностранного языка.

На протяжении веков преподаватели иностранного языка чередовали два типа подходов к обучению языку: тот, который сосредоточен на анализе языка, и тот, который сосредоточен на использовании языка. В первом случае ученики изучают элементы языка, например, звуки, грамматические структуры, лексику, которые учащиеся могут использовать в речи. Последний тип подхода побуждает учащихся использовать язык с самого начала изучения, чтобы овладеть им.

В начале прошлого века эту характерную тенденцию можно было наблюдать в переходе от ориентированного на форму грамматико-переводного метода, представителями которого являются П. Глейзер, Э. Петцольд, Г. Оллендорф, к прямому методу, ориентированному на использование языка, среди представителей которого можно выделить В. Виетора, О. Есперсена, А. Швейцера[20, с. 175].

Более недавним примером служит потеря популярности когнитивного подхода, в котором анализ структур и применение правил являются обычной практикой, и широкое распространение коммуникативных подходов, которые делают акцент на использовании языка нежели на правилах его использования[51].

Несмотря на то, что в наши дни популярны такие методы обучения языку, как метод коммуникативных заданий (task-based learning) и контентное обучение (content-based learning), цель которых состоит в создании между учащимися содержательной осмысленной коммуникации, преподаватели соглашаются, что, как и способность правильно донести смысл высказывания, говорение и письмо являются частью коммуникативной компетенции.

Коммуникативная грамматика, о которой все больше говорят современные методисты, предполагает обучение грамматике на функциональной и ситуативной основе. Это означает, что грамматические явления изучаются и усваиваются не как «формы» и «структуры», а как средства выражения определенных мыслей, отношений, коммуникативных намерений [20, с.175].

Место грамматики в овладении иностранным языком определяются целями обучения. Основной целью обучения иноязычной грамматике в средней школе является практическая или коммуникативная цель, которая заключается в формировании у учащихся грамматических речевых и языковых навыков как компонентов речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме происходит посредством формирования грамматических навыков [8, с. 47].

Существенную роль, в формировании грамматических навыков, играют наглядные средства обучения: схемы, таблицы, раздаточные материалы, презентации, подстановочные таблицы, аудиоматериалы, видеоматериалы и т.п. Принцип наглядности как один из фундаментальных дидактических принципов является одним из наиболее эффективных и актуальных на сегодняшний день. Известно, что чем больше органов чувств мы привлекаем к восприятию информации, тем эффективнее становится это восприятие. Данное правило было выведено Я. А. Коменским, который обосновал глубинное и широкое понимание наглядности не только как средства зрительного восприятия, но и как средства восприятия информации с

привлечением всех органов чувств[16, с. 302-303]. Понимание и практическое владение грамматическими реалиями вызывает много трудностей, которые усугубляются грамматическими терминами, правилами и бесконечным числом исключений. При обучении грамматике английского языка возникают проблемы с осмыслением того или иного явления, например, артикля или большого количества времен.

Часто в школах преподавание грамматики ограничивается сухим заучиванием конструкций, однотипными упражнениями, применяя которые, учащийся не совсем убежден в практической пользе того, что он делает. Большое количество терминов затрудняет обучение. Не всегда чередуются формы работы, что вызывает пассивную работу учащихся на уроке. Обучение грамматике с помощью средств наглядности представляется важным, так как они вызывают интерес и мотивацию у учеников. Как говорится, «интерес движет миром», это верно в том смысле, что для того, чтобы делать любые дела, мы должны быть в первую очередь мотивированы и заинтересованы в этом. Поэтому, если ученик будет мотивирован, процесс изучения грамматики станет более емким и результативным.

Как показывает практика, многочисленные наблюдения, далеко не все учителя имеют ясное представление о том, как организовывать применение наглядности на уроке так, чтобы повысить качество усвоения материала, в каких случаях применение наглядности обосновано и полезно, а в каких нецелесообразно, а иногда даже и вредно.

Таким образом, **актуальность** данной работы обусловлена необходимостью формирования грамматических навыков на уроках английского языка при помощи наглядности. Использование разнообразных средств наглядности в процессе обучения английскому языку на среднем этапе общеобразовательной школы стимулирует развитие познавательного интереса подростков, если учтены их возрастные и психологические особенности, а средства наглядности разнообразны и логично вписаны в учебный процесс.

Проблема исследования была определена следующим образом: каковы место и роль средств наглядности в процессе обучения английскому языку, и грамматическому аспекту, в частности?

Объектом настоящей работы выступает процесс обучения грамматике английского языка в среднем звене общеобразовательной школы.

Предметом курсовой работы являются средства наглядности, применяемые в процессе обучения грамматике английского языка.

Целью работы является обоснование системы применения наглядности как средства повышения эффективности процесса обучения английскому языку.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

- выявить методические особенности обучения грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе общеобразовательной школы;
- проанализировать средства наглядности с точки зрения их функциональной принадлежности;
- описать основные классификации средств наглядности;
- выявить сущность (понятие, функции, место, классификацию) графической наглядности как средства повышения эффективности процесса;
- проанализировать УМК по английскому языку с точки зрения применения средств наглядности;
- разработать серию упражнений, направленных на повышение эффективности обучения грамматическому аспекту языка.

В работе нашли применение следующие **методы исследования**:

- анализ источников по теме работы,
- систематизация материала, в результате которой отобранные теоретические данные структурируются для достижения поставленной в работе цели,
- сравнение, анализ, синтез.

Теоретической базой работы послужили работы отечественных и зарубежных методистов Г.В. Роговой [29], Н.Д. Гальсковой [9], Н.И. Гез [9],

И.А. Зимней [14],[15], Е.А. Шалыгиной [42],Э.Г. Азимова [1], А.Н. Щукина [1], Е.И.Пассова [25],Д. Ларсен-Фримана [46], Г. Виддоусона [51], П.М. Лайтбаун[47], [48], [49], [50], Н. Спада [49], [50], др.

Практическая значимость работы заключается в том, что ее материалы и результаты могут быть использованы учителями английского языка как иностранного для повышения эффективности учебного процесса, в частности, обучения грамматике на среднем этапе освоения английского языка.

Глава 1. Теоретические аспекты использования наглядности в процессе обучения грамматике английского языка

1.1 Классификация наглядности и область ее применения в процессе обучения ИЯ

Р.К. Миньяр-Белоручев определяет наглядность как дидактический принцип обучения, провозглашающий эффективность живого восприятия предметов и явлений окружающего нас мира в процессе его изучения [21, с. 59]. Г.В. Рогова считает, что наглядность можно определить как специально организованный показ языкового материала и его употребление в речи с целью помочь обучающемуся в ее понимании, усвоении и использовании [29, с. 94].

И.А. Зимняя считает, что цели использования наглядных пособий обусловлены задачами, которые стоят перед учителем на определенном этапе обучения иностранному языку [14, с. 159].

Одним из условий, необходимых для того, чтобы готовность учиться стала внутренней потребностью, является наличие познавательного интереса, так как он связан с основной фундаментальной деятельностью — учением. Проблема познавательного интереса глубоко исследовалась в традиционной педагогике. Многими исследователями была доказана способность интереса влиять на разностороннее развитие личности ([32], [30]); мировоззрение ([6]), ([22], [44]); на убеждения ([14], [15]), а также установлена способность познавательного интереса активизировать деятельностный процесс ([7]).

Особенно актуально исследование проблемы развития познавательного интереса в контексте гуманитаризации образования применительно к подростковому возрасту, отличающемуся снижением положительной мотивации к обучению.

Для реализации принципа наглядности в обучении иностранным языкам предусмотрена широкая номенклатура средств обучения, которые

должны быть сосредоточены в кабинете иностранных языков, где проводятся занятия. Значение наглядности видят сейчас в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объём усваиваемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения.

В обучении языку всё многообразие видов наглядности можно свести к двум основным: языковая наглядность и неязыковая наглядность[39].

Первый вид наглядности включает в себя:

1) коммуникативно-речевую наглядность – наглядную демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной),

2) демонстрацию языковых явлений в изолированном виде (фонем, морфем, слов, предложений и другое) в устной или письменной форме,

3) лингвистическую и грамматическую схемную наглядность (схемы, таблицы и другое).

К неязыковой наглядности относятся все способы предъявления экстралингвистических факторов окружающей действительности: естественная, изобразительная наглядность (картины, диафильмы, кинофильмы). В зависимости от вида анализатора различают: слуховую, зрительную двигательно-моторную, тактильную наглядность.

В практике обучения иностранному языку имеет место комбинирование различных видов наглядности. В зависимости от цели использования наглядности можно говорить о следующих её функциях:

1) презентация языкового материала (в связной речи или в изолированном виде),

2) уточнение знания языкового явления,

3) создание условий для естественного использования языка как средства обучения, для коммуникативного пользования языковым материалом в устной и письменной речи.

Особую значимость в формировании познавательного интереса учащихся приобретает использование графической наглядности как представителя зрительной наглядности. В методической литературе в работах А.А. Половинкина [27], Р.А. Заездного[13], П.А. Громова[11] и др. разработаны приемы использования графической наглядности на уроках. Применение данного метода открывает широкие возможности для оживления сухого материала учебника, помогает ученикам сориентироваться в новом материале.

В результате анализа различных подходов к пониманию наглядности и ее роли в процессе обучения можно определить понятие «графическая наглядность» как способ предъявления в чувственной форме информации об объектах, явлениях и процессах, при котором они представляются как нечто целое в совокупности их существенных связей и свойств через зрительное восприятие.

Проведенный анализ педагогической и методической литературы, среди которых работы Б.Б. Аймонтаса[2], Ю.К. Бабанского [4], В.В. Краевского [17], М.Н. Скаткина[33], позволил выявить следующие функции графической наглядности как средства обучения: 1) помогает воссоздать форму, сущность явления; 2) приводит в состояние активности все анализаторы и связанные с ними психические процессы; 3) формирует у учащихся визуальную и слуховую культуру; 4) дает учителю обратную информацию; 5) повышает качество усвоения учащимися информации, развивая психику учащегося и расширяя педагогические возможности учителя; 6) реализует связь теории и практики, содействует развитию абстрактного мышления на основе связи конкретного и абстрактного.

Е.А. Шалыгина выделяет два типа наглядности – образно-художественный и научно-исследовательский[42] (см. рис. 1).

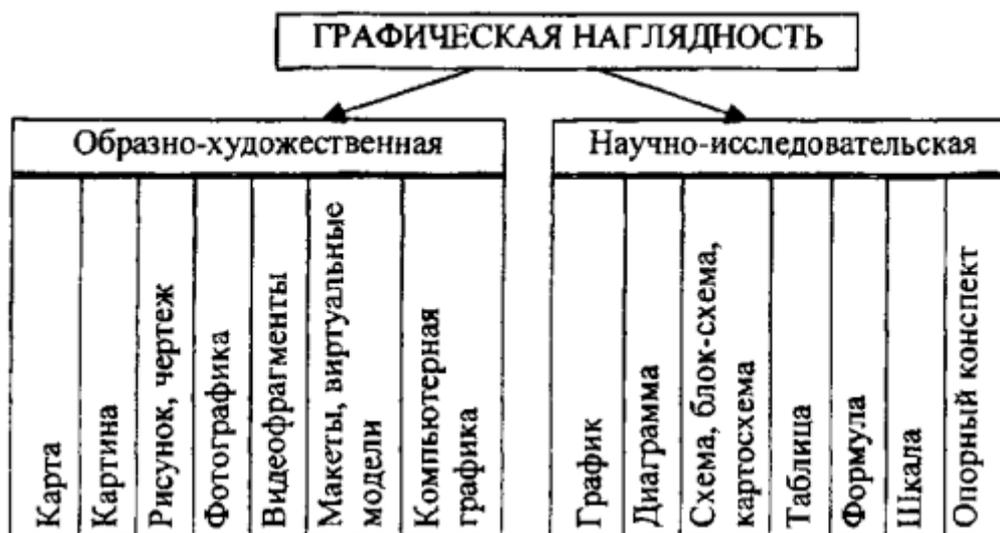


Рисунок 1 – Типы наглядности по Е.А. Шалыгиной

Выделение двух групп графической наглядности обусловлено различием функционирования психических процессов при их восприятии. При использовании образно-художественной графической наглядности в работу включаются преимущественно психические процессы образного, художественно-эстетического восприятия («правополушарная» деятельность), и, наоборот, при использовании научно-исследовательской графической наглядности для учащихся более характерны мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение и др. Следовательно, доминирующими являются процессы мышления: абстрактно-логическое и теоретическое («левополушарная» деятельность). Важно отметить, что у учащихся нужно развивать не только наглядно-образное, но и абстрактно-логическое мышление, поэтому не рекомендуется чрезмерно увлекаться применением только лишь образно-художественных наглядных пособий.

За последнее время понимание роли наглядности в учебном процессе значительно изменилось. Оно стало рассматриваться в тесной связи с методическими задачами, которые ставятся перед тем или иным средством наглядности, с необходимостью и целесообразностью применения именно данного средства наглядности на данном конкретном этапе учебного

процесса. Исходя из такой постановки проблемы, становится задача найти конкретное применение наглядности, т. е. найти такой метод внесения её в педагогический процесс, который обеспечил бы не формальное применение наглядности, а действительное её использование.

Наглядность так же неотделима от обучения иностранному языку, как язык неотделим от реальности. Она увеличивает эффективность обучения, помогает ученику усваивать язык более осмысленно и с большим интересом. Значение наглядности видят сейчас в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объём усвояемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения.

Наглядность воздействует на эмоциональную сторону личности обучаемого. Известно, что органы зрения обладают большей чувствительностью. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» – гласит русская пословица. «Пропускная» способность органов зрения в овладении информацией в пять раз больше, чем органов слуха. Эта информация запечатлевается в памяти человека легко, быстро и надолго. Применение наглядности в сочетании со словом преподавателя приводит в действие I и II сигнальные системы, что способствует более прочному усвоению материала.

Средства наглядности помогают созданию образов, представлений, мышление же превращает эти представления в понятия. Иллюстрации способствуют развитию внимания, наблюдательности, эстетического вкуса, культуры мышления, памяти и повышают интерес к изучению иностранного языка.

Принцип наглядности способствует приобретению осознанных знаний, обеспечивает их прочность усвоения, вызывает познавательную активность обучаемых, оказывает положительное эмоциональное воздействие и способствует успешному решению развивающих, практических, образовательных и воспитательных задач.

1.2 Лингвopsихологическая характеристика грамматических навыков

Характер объяснения и закрепления языкового материала зависит от того, как материал должен быть усвоен и какой грамматический навык должен быть сформирован, то есть, рассматривая общие вопросы обучения грамматике, нельзя обойти вопрос о самом понимании грамматического навыка. По этому вопросу существуют различные мнения. Так, Е.И. Пассов полагает, что могут быть только речевые грамматические навыки, поскольку эти навыки являются компонентами речевой деятельности[25]. С.Ф. Шатилов различает языковые грамматические навыки и речевые грамматические умения[43]. Первые формируются только под влиянием тренировки с дополнительными пояснениями, вторые же под влиянием теоретических сведений по грамматике и практики. Наконец, существует и третья точка зрения, по которой считается целесообразным различать только языковые грамматические навыки.

В настоящее время к понятию грамматического навыка добавляется понятие «грамматическое умение». В понятие грамматического навыка включаются знания о грамматических явлениях и грамматические действия. Понятие грамматического умения отражает более творческое использование грамматических форм и конструкций в речи, что должно быть характерно для высокого уровня обученности. Поэтому, рассматривая обучение иностранным языкам в средней школе, поговорим о понятии грамматического навыка.

Грамматический навык – это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы [1, с. 62].

Структура грамматического навыка предполагает морфологический, графический, синтаксический и орфографический элементы, сочетание

которых делает речь говорящего или пишущего грамотной и делает возможным восприятие иноязычной речи на адекватном уровне. То есть владеть грамматическим навыком значит знать о форме грамматического явления, его значении, употреблении и речевой функции[9, с. 146].

Грамматические навыки, как и другие языковые навыки, имеют рецептивную и продуктивную сторону. Продуктивные грамматические явления используются в устной и письменной речи, отсюда продуктивные грамматические навыки – это способность говорящего (пишущего) выбрать модель целесообразную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам языка. Рецептивные грамматические явления нужны для адекватного понимания звучащей или письменной речи и являются способностью читающего или слушающего узнавать грамматические формы и соотносить их с определенным значением.

В зависимости от этапа обучения одно и то же грамматическое явление может входить в первую или во вторую группу. Ряд явлений и конструкций может на младшем и среднем этапе усваиваться как рецептивные, а на старшем и профильно-ориентированном – как продуктивные[9, с. 147].

Восприятие грамматической единицы, ее имитация, подстановка, трансформация, репродукция и комбинирование – стадии, которые необходимо пройти для формирования устойчивого навыка[1, с. 63].

В методике обучения иностранным языкам традиционно выделяют два подхода: эксплицитный и имплицитный. Для каждого из них характерна своя последовательность действий[35, с. 21-216].

Эксплицитный подход подразумевает начало этапа ознакомления с грамматическим явлением с объяснения правила либо с наблюдениями учащимися за этим грамматическим явлением в речи и самостоятельным формулированием правила. Этап тренировки охватывает подстановочные, трансформационные и переводные упражнения, которые осуществляются с целью первичной автоматизации грамматического навыка. Завершающим этапом служит выполнение коммуникативных (речевых и условно-речевых)

упражнений. Некоторые методисты рекомендуют использовать данный подход в старшей школе при обучении сложному грамматическому материалу, например, в английском языке это формы группы Perfect Progressive, временные формы модальных глаголов, случаи применения придаточных разных типов [9, с. 149-150].

В рамках имплицитного подхода знакомство с грамматической единицей начинается с наблюдения за грамматическим явлением в речевом образце, которым служит печатный или звучащий текст, затем грамматическая единица выделяется из текста и речевой образец повторяется учащимися. Многократное повторение этого образца создает условия для прочного усвоения материала, предоставляя возможность формирования устойчивого грамматического навыка. Имплицитный подход свойственен коммуникативному подходу в обучении, в ключе которого отработка языковых аспектов имеет речевую направленность и можно, включая изучаемое грамматическое явление в различные контексты, проследить для решения каких речевых задач можно его использовать.

Английский язык обладает рядом общих черт с русским языком, в то же время – существенными отличиями. Общность состоит главным образом в наличии ряда сходных грамматических категорий. Система частей речи включает знаменательные (имя существительное, прилагательное, числительное, глагол, наречие, местоимение) и незнаменательные или служебные части речи (предлог, союз, частица). В синтаксисе черты сходства можно обнаружить в таких средствах синтаксической связи между предложениями, как управление, согласование, порядок слов и интонация [9, с.307].

Сходство некоторых грамматических явлений английского и русского языков, то есть положительный перенос, позволяет учителю использовать знания учащихся по грамматике родного языка, чтобы облегчить усвоение ряда явлений изучаемого языка. Стоит упомянуть, что сходные явления

обладают рядом отличий в плане функций и значений и могут представлять определенную сложность.

Что касается различий, русский язык относится к синтетическим языкам, это определяет относительно свободный порядок слов при соблюдении интонационной модели, склонение, спряжение. В аналитическом английском языке большую роль играют предложные конструкции и порядок слов. При этом изменение интонации не превращает утвердительное предложение в вопросительное.

Одним из грамматических явлений, не присутствующих в русском языке, является артикль, выполняющий семантическую, синтаксическую и морфологическую функции. Например, семантическая функция артикля служит выражением определенности или неопределенности, в русском языке эту функцию выполняет контекст или такие местоимения как *тот, этот, некий...*

Еще одним грамматическим средством, вызывающим серьезные трудности у учащихся в силу ощутимого несоответствия в системе времен русского и английского, является глагол. Относительность времен, а именно категория предшествования, английского языка выражается в специальных временных формах: для настоящего времени это PresentPerfect, для прошедшего это PastPerfect, в будущем это Future Perfect. В русском языке предшествование выражается контекстом [9, с.308].

Перечисленные грамматические расхождения составляют лишь малую часть источников межъязыковой интерференции, которая подразумевает замену системы грамматических признаков изучаемого языка системой, построенной под воздействием системы грамматических признаков родного языка [9, с.308].

Следует отметить, что источником ошибок учащихся может быть и внутриязыковая интерференция, то есть наложение сформированных навыков иностранного языка на формируемые навыки, например

многозначность таких конструкций как Present Simple и PresentContinuous, или смысловая и вспомогательная функция глагола do.

Чтобы максимально использовать полезное действие переноса и минимизировать влияние интерференции, учителю необходимо учитывать зоны этих явлений при подготовке к уроку, в процессе подбора и составления дополнительных упражнений, правил-инструкций, средств наглядности и т.д. Е.Н. Соловова считает, что «овладение грамматикой предполагает не столько знание правил, сколько умение не задумываясь реализовывать их в процессе речевого взаимодействия» [35, с. 119]. Поэтому очень важно грамотно организовать этап тренировки, объективно учитывать и предвосхищать возможные трудности, с которыми могут столкнуться ученики.

1.3 Особенности формирования грамматических навыков на среднем этапе обучения при помощи наглядности

Средний этап обучения – это 5-9 классы, что относится к подростковому периоду развития учащихся. Подростковый возраст часто называют периодом диспропорционального развития. В данном возрасте все больше внимания уделяется самому себе, повышается чувство собственного достоинства, но вместе с тем подростки склонны к обидчивости. Это говорит о том, что на среднем этапе обучения необходимо обращать на это внимание, подчеркивать значимость ребенка и выбирать такие темы для общения, которые будут раскрывать потенциал и особенности каждого учащегося как в учебе, так и в личной жизни [28,с. 197].

При обучении грамматике, как и при обучении другим аспектам языка, важно учитывать возрастные особенности учащихся. На среднем этапе обучения проявляется стремление к самостоятельности, самоутверждению, негативное отношение к прямым требованиям, принуждению. Все больше формируется избирательный познавательный интерес, но вместе с тем

наблюдаются также случаи спада интереса, формального отношения к учебе [40, с. 416].

На среднем этапе обучения учителю предстоит справиться с двумя группами задач. К первой группе относится сохранение мотивации и интереса к учебе, которая уходит у подростка на второй план. Здесь важно создать личностный смысл для каждого и поощрять учащихся за проделанную работу. Процесс обучения должен быть построен таким образом, чтобы каждый учащийся мог высказаться по заданной теме. Это будет стимулировать детей, и поможет раскрыться в полной мере [18, с. 34]. Формирование учебных мотивов у подростков осуществляется на основе познавательной потребности. Отсюда важно в процессе занятий показывать значимость и возможность применения и использования тех или иных грамматических навыков в конкретных сферах жизни [24, с. 43]. Во второй группе – сохранение приобретенных на начальной ступени знаний, навыков и умений, которые тоже начинают интенсивно «затухать».

Память развивается в направлении интеллектуализации. Используется не смысл, а механическое запоминание. В связи с этим нет смысла давать учащимся для заучивания большое количество слов, так как это приведет к скорейшему забыванию [26, с.283]. Не следует требовать от подростков механического запоминания определений и научных понятий. Необходимо подводить их к тому, чтобы они сами нашли определение для них или же передали смысл того или иного понятия своими словами. Данный прием может помочь учителю выявить уровень интеллектуального развития учащегося, так как то, насколько ученик может отклониться от определения, которое дал учитель, показывает, насколько ученик сообразителен и находчив [37, с. 156].

Внимание подростка очень противоречиво. С одной стороны оно непроизвольно, то есть учащихся привлекает все новое и интересное, а с другой стороны имеет место и произвольное внимание, с помощью которого учащиеся заставляют себя обратить внимание на то или иное действие. В

школе на уроках внимание подростков нуждается в поддержке со стороны учителя, чему способствуют средства наглядности. Учитель также может использовать эмоциональные факторы, познавательные интересы, а также постоянную готовность подростка воспользоваться случаем и утвердить себя среди сверстников в удобной для этого ситуации [34].

Развитие речи предполагает усвоение необходимых для этого языковых, и в частности, грамматических средств. Задача состоит в том, чтобы учащиеся могли пользоваться этими средствами в процессе говорения автоматически. Автоматизированное употребление грамматических средств в речи (устной и письменной) предполагает овладение определенным рядом навыков[5, с. 56].

Важнейшим условием создания активного грамматического навыка является наличие достаточного количества лексического материала, на котором может формироваться навык. Грамматическое действие производится только в определенных словарных границах, на определенном словарном материале. Если ученик может в соответствующей ситуации быстро и правильно самостоятельно грамматически оформить фразу, то он уже в какой-то степени владеет грамматическим навыком [5, с. 34].

Процесс обучения активным грамматическим навыкам характеризуется тем, что он проходит ряд этапов, из которых каждый имеет свою частную задачу. Этапы обучения навыкам соответствуют психологическим фазам формирования навыков.

На подготовительном этапе происходит ознакомление с грамматическим явлением. На этом этапе учащиеся должны быть психологически подготовлены к усвоению нового явления. Для этого перед ними с самого начала ставится цель. Учитель старается заинтересовать учащихся, возбудить их внимание и активность. Чем сложнее синтаксическая структура, тем необходимее зрительная опора, наглядные средства.

В элементарный этап входит усвоение отдельных действий по использованию грамматической конструкции или формы слова. В

содержание этого этапа входят упражнения в употреблении готовых словоформ в данной структуре и в образовании формы по одному образцу. На элементарном этапе происходит дальнейшее осмысление и запоминание образцов с выделенными грамматическими формами и их значениями.

На совмещающем этапе продолжается закрепление серии действий в условиях координации его с другими действиями. Новое грамматическое средство на этом этапе сочетается или чередуется с другими средствами. В упражнениях все больше элементов творчества, механические упражнения отходят на задний план.

Этап систематизирующего обобщения служит в равной мере, как упрочению активных грамматических навыков, так и обучению навыкам понимания грамматических средств активного минимума при чтении.

Последний этап – включение грамматических навыков в речевую деятельность, использование и повторение их в речевых упражнениях.

Функциональный подход к обучению требует соблюдения следующих принципов:

1. Речевая направленность. Обучение иностранным языкам через общение. Это означает практическую ориентацию урока. Правомерны лишь уроки на языке, а не о языке. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения[9, с. 89].

2. Функциональность. Речевая деятельность связана с тремя языковыми навыками: лексическим, грамматическим, фонетическим. Они неразрывно связаны в процессе реализации. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать отдельно от их форм существования (употребления). Необходимо стремиться, чтобы в большинстве упражнений усваивались речевые единицы. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую

задачу – выражает мнение, запрашивает информацию, советует, заключает договор, в процессе чего усваивает необходимые слова или грамматические формы[9, с. 89].

3. Ситуативность, ролевая организация учебного процесса. Учебный процесс происходит на основе и при помощи ситуаций, а ситуация – это динамичная система взаимоотношений собеседников, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает личную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность. Под ситуациями здесь понимается не просто заданное место, например, *You are at the supermarket*, а отражение отношений между собеседниками, таких как, например, *shop assistant and customer*. Таким образом, ученики смогут опираться на образы ролей, имеющиеся в их сознании. Среди типов ситуаций можно выделить ситуации социально-статусных взаимоотношений, ситуации ролевых взаимоотношений, ситуации отношений совместной деятельности, ситуации нравственных отношений. Ситуативность является необходимым условием не только при развитии речевого умения, но и в процессе формирования навыков.

4. Новизна. Новизна обеспечивает гибкость навыков, динамичность умений, является основой продуктивности говорения, а также интереса учащихся. Она проявляется в различных компонентах урока. Это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т. д.). Это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию – оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание)[9, с. 89].

5. Личностная ориентация общения. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек всегда отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную

и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: опытом, контекстом деятельности, набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим положением в коллективе[9, с. 90].

6. Коллективное взаимодействие. Такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных[9, с. 90].

Система упражнений по иностранному языку всегда должна иметь своей целью практическое овладение иностранным языком. Она направлена на освоение тех операций с материалом, которые необходимы для понимания и выражения мыслей на иностранном языке.

Известно, что главная трудность в обучении грамматическим умениям и навыкам состоит не в запоминании отдельных фактов языка, а в овладении действиями с ними. Поэтому основное назначение грамматических упражнений заключается в том, чтобы обеспечить обучающимся овладение действиями с грамматическим материалом, как в рецептивном, так и в репродуктивном плане.

Грамматические упражнения в системе упражнений по иностранному языку должны отвечать следующим основным требованиям:

- обучать действиям с грамматическим материалом,
- отражать психофизиологические и лингвистические закономерности развиваемых видов речевой деятельности,
- иметь коммуникативную направленность,
- располагаться в порядке от более легких к более трудным,
- активизировать умственную деятельность обучающихся (ставить проблемные задачи),
- содержать разнообразные задания.

Языковые упражнения направлены на выработку у учащегося первичных умений и навыков пользования отдельными элементами изучаемого языка, и их целью является подготовка ученика к дальнейшей речевой деятельности.

Известно, что навык, выработанный на сознательной основе, отличается особой прочностью и гибкостью. Поэтому следует всячески способствовать тому, чтобы учащийся хорошо уяснил себе особенности прорабатываемого языкового материала. В связи с этим характерной чертой языковых упражнений должно быть многократное предъявление речевого образца и разнообразие типов и видов этих упражнений.

В рамках классификации «тренировка – практика» в языковых упражнениях можно различать с точки зрения развития процесса становления речевых умений [36, с. 45].

Первичные упражнения, которые следуют непосредственно за объяснением и имеют своей целью выработку первичных умений, а затем и навыков. По характеру операций с речевым материалом, осуществляемых учащимися, можно различать:

Элементарно-рецептивные упражнения. Они состоят в опознавании бывших в опыте учащихся единиц речи при слушании и чтении. Необходимо придерживаться следующей последовательности в методических действиях, при ознакомлении обучаемых с рецептивным грамматическим материалом:

1) предъявление нового грамматического явления на доске (карточке, кодограмме),

2) установление значения нового грамматического явления на основе анализа нескольких письменных контекстов,

3) формулировка правила, включающего указания на формальные и смысловые признаки нового грамматического явления.

Элементарно-рецептивным упражнениям сопутствует противопоставление усваиваемого материала уже усвоенному, в целях различения того, что может быть ошибочно отождествлено.

Репродуктивные упражнения состоят в устном и письменном (или только устном) воспроизведении бывших в нашем опыте единиц материала для речи или их комплексов. Как видно, элементарно-рецептивные операции здесь тесно связаны с репродуктивными и наоборот.

Вторичные предречевые упражнения предназначены для дальнейшей автоматизации первичных умений путем применения вырабатывающихся навыков в процессе реализации вторичных умений.

Основные усилия учащихся и их произвольное внимание и мышление все еще сосредоточены на преодолении тех или иных трудностей, в силу чего данные упражнения все еще относятся к области тренировки, а не речевой практики.

Комбинаторно-рецептивные упражнения состоят в соотнесении опознанных элементов и знаков речи между собой и с ситуацией при слушании и при чтении с целью понимания высказываний.

Тренировка рецептивного грамматического материала предполагает выполнение ряда имитационных, подстановочных и трансформационных упражнений.

Имитационные упражнения могут быть построены на одноструктурном или оппозиционном (контрастном) грамматическом материале. Грамматическая структура в них задана, ее следует повторять без изменения. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания и повторения форм по образцу; контрастного повторения различных форм за преподавателем, при этом происходит прилаживание органов речи к произнесению новых грамматических явлений в небольшом контексте; списывания текста или его части с подчеркиванием грамматических ориентиров.

Подстановочные упражнения используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях; этот тип упражнений особо ответственен за формирование гибкости навыка, здесь происходит усвоение всего многообразия форм, присущих данному грамматическому явлению, за счет разнообразных трансформаций, перифраза, дополнения и расширения.

Трансформационные упражнения дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. Здесь метод тренировки смыкается фактически с методом применения усвоенного грамматического материала в речи. При выполнении этих упражнений учителю необходимо иметь в виду две взаимосвязанные задачи: обеспечить запоминание грамматического материала, развитие соответствующих навыков и одновременно открыть перед учащимися ясную речевую перспективу использования этих навыков.

Речевые упражнения направлены на выработку у учащегося нового сложного умения – умения мобилизовать усвоенный языковой материал в целях осуществления языковой коммуникации. Упражнения постепенно становятся все более творческими и все больше приближаются к естественному акту речи.

Комбинаторно-рецептивные упражнения состоят в непосредственном (без анализа и перевода) понимании устных и письменных высказываний, построенных на знакомых структурах и содержащих в основном знакомую лексику.

Продуктивные упражнения состоят в устном и письменном выражении мыслей с использованием усвоенного материала для речи в доступных учащемуся речевых ситуациях.

Такова в общих чертах принципиальная схема системы упражнений, рассчитанной на овладение иностранной речью.

В методике преподавания иностранных языков в обучении грамматике широко используются символы. Символическое изображение слов и даже словосочетаний способствует быстрому и прочному запоминанию изучаемого материала. Функциональное значение символа в обучении грамматике и формировании грамматических навыков заключается в том, что он выступает средством концентрации воспринимаемого материала. Выражение в символах грамматического содержания или формы высказывания есть не что иное, как переход к теоретическому

воспроизведению действительности, анализу смысла высказывания, его структуры, созданию модели высказывания [31, с. 53].

В целях планирования высказывания для выражения коммуникативного намерения говорящего часто используются персонифицированные и художественные символы. Их целесообразно использовать, так как они имеют личностную окраску эмоциями говорящего.

Для закрепления глаголов или иных грамматических структур уместно использовать динамические наглядные пособия типа логарифмической линейки. На линейке и движках нанесены символы смысловых глаголов, существительных, прилагательных и т.д., которые можно менять или группировать в зависимости от прохождения определенных грамматических конструкций. Данное пособие позволяет показать изменение конструкции повествовательного предложения в конструкцию вопросительного [12, 36].

Исследования профессора П.Я. Гальперина в области формирования умственных действий показали, что в процессе овладения умственными действиями (в том числе грамматическими) первоначально развернутая словесная формулировка должна быть подвергнута «свертыванию», в результате чего в сознании фиксируются только опорные «вехи» усваиваемого действия. Без такого «свертывания» первоначальная формулировка может так и не перейти во внутренний план (интериоризация грамматического действия не произойдет). Следует, что «сворачивание» правил целесообразно осуществлять путем перевода словесных формулировок в структурные формулы.

Обучение грамматике и формирование грамматических навыков отличается широким использованием графической наглядности. В качестве примера можно указать на возможности использования в обучении глаголу так называемой «шкалы времен» для объяснения соотнесенности временных форм. (см. рис. 2)

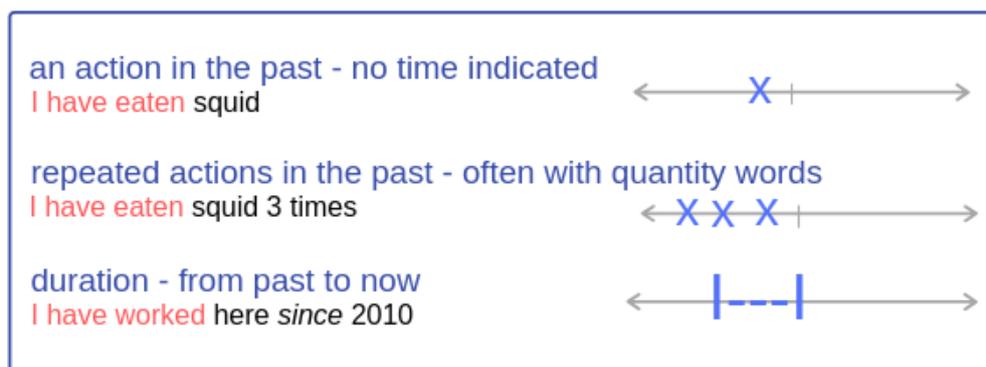


Рисунок 2– Present perfect timeline

Выводы по главе 1

Обучение не является ведущим видом деятельности подростков, поэтому нужно привлекать учащихся, подбирать для них интересный материал, чтобы ученики хотели его изучать и давать им возможность проявить себя и показать, что они могут выражать свои мысли и поощрять их за это.

Мотивация как важная составляющая процесса обучения может быть поддержана средствами наглядности, среди которых графическая наглядность в обучении грамматике является одним из наиболее действенных видов наглядности.

Главной задачей учителя является научить подростков приемам смысловой группировки материала и выделению в нем опор, которые помогут им при изучении и повторении материала. А для этого необходимо активно использовать наглядность, чтобы у учащихся сформировалось понятие, как же составлять и пользоваться опорами для более успешного закрепления материала.

Глава 2. Применение средств графической наглядности в процессе обучения грамматике английского языка на среднем этапе средней общеобразовательной школы

2.1 Анализ УМК с точки зрения использования средств графической наглядности в процессе обучения грамматике

УМК по английскому языку “Forward” для 8 класса является частью целостной серии для последовательного изучения английского языка со 2 по 11 класс. Основное внимание в анализе уделяется ядру УМК – учебнику и рабочей тетради.

Учебник включен в федеральный перечень и рассчитан на обязательное изучение предмета «Иностранный язык» в 8 классе в организациях, работающих по базисному учебному плану, а также в школах и классах с углублённым изучением английского языка. В комплекте с учебником предлагаются пособие для учителя и рабочая тетрадь с аудио приложением. УМК для 8 класса входит в систему учебно-методических комплектов «Алгоритм успеха».

Критерием для анализа определим широту и разнородность применяемых средств наглядности, задачи и условия их применения.

Обратимся к 1 разделу УМК “WhoamI?”. Грамматика раздела направлена на углубленное изучение и повторение временных конструкций PresentSimple и PresentContinuous. На этапе ознакомления учащимся предлагается изучить таблицу с правилами из рабочей тетради, что отвечает эксплицитному подходу в обучении грамматической стороне иноязычной речи. Таблица, представленная на рисунке 2, является примером использования научно-исследовательского типа графической наглядности. На данном этапе учебного процесса такая наглядность необходима, поскольку способствует анализу и сравнению временных конструкций

учащимися, что поможет в будущем избежать ошибок и спутывания времен PresentSimple и PresentContinuous.

GRAMMAR

Present Simple			
	Affirmative	Negative	
I/We/You/They	speak English.	do not (don't)	speak English.
He/She/It	speaks English.	does not (doesn't)	

Yes/No questions			Short answers	
Do	I/we/you/they	speak	Yes, I/we/you/they do.	
Does	he/she/it	English?	No, he/she/it does not (doesn't).	

We use the Present Simple for

- facts which are always true: *The sun rises in the east.*
- routines and habits: *I often walk to school.*

Adverbs, e.g. *always, sometimes, often, never* show the frequency of an activity.

Present Continuous

Affirmative	Negative
I am ('m)	am not ('m not)
We/You/They are ('re)	are not (aren't)
He/She/It is ('s)	is not (isn't)

Yes/No questions		Short answers	
Am I		Yes, I am. No, I am ('m) not.	
Are we/you/they	eating dinner now?	Yes, we/you/they are. No, we/you/they are not (aren't).	
Is he/she/it		Yes, he/she/it is. No, he/she/it is not (isn't).	

Spelling for third person s

- For most verbs, add *s*:
I smile → she smiles
- After *-s, -x, -z, -ch, -sh, -go* and *-do*, add *es*:
we watch → he watches
they go → it goes
- After consonant + *y*, change *y* to *i*, add *es*:
you fly → it flies
- After vowel + *y*, add *s*:
we play → she plays
Remember *have* becomes *has*.

Spelling

- After most verbs, add *-ing*:
go → going, sleep → sleeping
- After one vowel + one consonant, double the consonant and add *-ing*:
sit → sitting
- Verbs ending with consonant + *e*, remove the *e* and add *-ing*:
leave → leaving
- Verbs ending with *ie*, change *ie* to *y* and add *-ing*:
die → dying

Рисунок 3– Таблица-конспект из УМК “Forward”

В этап тренировки, направленный на первичную автоматизацию грамматического навыка, входят как трансформационные, так и подстановочные упражнения. Авторы учебника часто прибегают к подкреплению упражнений графической наглядностью. Так, например, подстановочное упражнение из учебника “Choosethecorrectwords”, в котором нужно выбрать между формами PresentSimple и PresentContinuous, предполагает опору на фотографию. В функции этой фотографии в рамках упражнения входит как снабдить ученика информацией для совершения правильного выбора ответа, так и подогреть его интерес к выполнению задания. Если бы он опирался на сухой текст, процесс выполнения задания имел бы меньшую эффективность и большую затрату времени.

Choose the correct words.

- 1 He *isn't watching/doesn't watch* a match now. He's in the library.
- 2 Paddy *often watches/is often watching* football matches with his friends.
- 3 *Do you work/Are you working* or can I come in?
- 4 My English *is getting/gets* a lot better.
- 5 He usually *stays/is staying* in his flat in London, but he *is staying/stays* with his parents at the moment.
- 6 I *spend/am spending* more time with my girlfriend these days.



Рисунок 4– Фотографика в упражнении из УМК “Forward”

В рабочей тетради также наблюдается использование образно-художественной наглядности, стимулирующей работу правого полушария, отвечающего за формирование неречевой информации. Так вместе с заданием “Compleatetheconversationwiththecorrectformoftheverbsfromthebox” представлена картинка, которая хоть и не несет в себе полезную информацию для заполнения пропусков, как в задании выше, но создает в мышлении учащегося образ места, в котором происходит диалог, способствуя более осмысленному выполнению задания.

14 Complete the conversation with the correct form of the verbs from the box.



Рисунок 5– Образно-художественная наглядность в упражнении УМК “Forward”

В рубрике учебника Checkitout содержится научно-исследовательский тип графической наглядности, представленный рамкой с выделенными жирным шрифтом формами глаголов PresentSimple и PresentContinuous в

левом и правом столбцах соответственно. Зрительное восприятие ученика автоматически получается обращено на важные моменты, на которые будут направлены его мыслительные операции.

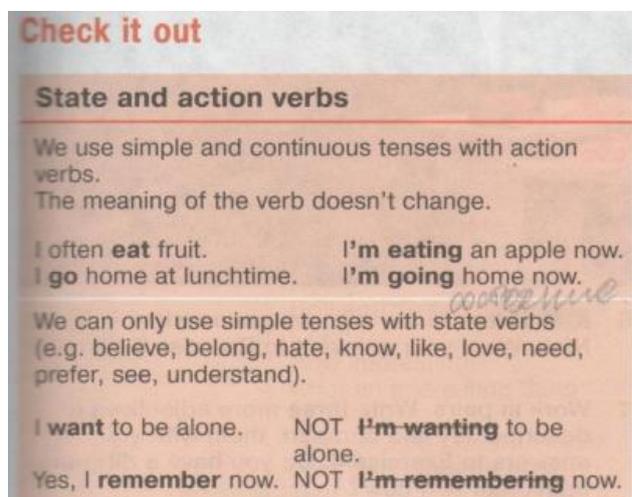


Рисунок 6– Научно-исследовательский тип наглядности в рамках УМК “Forward”

Применение наглядности остается неизменным на протяжении всех разделов. Например, ознакомление с грамматическим материалом в разделе 5 начинается с таблицы, в которой структурированно представлены степени сравнения прилагательных.

GRAMMAR

Comparison of adjectives

	Adjectives	Comparative	Superlative
Most one-syllable adjectives ending in -e one vowel + one consonant	young nice big	younger nicer bigger	(the) youngest (the) nicest (the) biggest
Two-syllable adjectives ending in a vowel sound ending in -y	narrow pretty	narrower prettier	(the) narrowest (the) prettiest
Two- or more syllable adjectives	useful attractive difficult	more useful more attractive more difficult	(the) most useful (the) most attractive (the) most difficult
Irregular adjectives	good bad far far	better worse farther further	(the) best (the) worst (the) farthest (the) furthest

Рисунок 7– Таблица-конспект раздела 5 УМК “Forward”

Табличное структурирование информации используется и в заданиях. Пример такого задания можно увидеть на рис. 8 “Find comparative and superlative adjectives in the text opposite and add them to the box”. Как уже отмечалось ранее, таблицы побуждают учащихся к таким мыслительным операциям как анализ, синтез, сравнение, что способствует пониманию и закреплению темы более последовательно, связно и прочно.

Find comparative and superlative adjectives in the text opposite and add them to the box.

Comparison of adjectives			
	Adjective	Comparative	Superlative
One syllable	old large	1 ___ larger	(the) oldest 6 ___
Two syllables ending in -y	crazy pretty	crazier 2 ___	7 ___ (the) prettiest
Two or more syllables	expensive elegant	3 ___ more elegant	(the) most expensive 8 ___
Irregular	good bad far far	4 ___ 5 ___ further farther	(the) best (the) worst (the) furthest (the) farthest
Other ways of comparing:		too cold = not hot enough not as expensive (as) = cheaper (than)	

Рисунок 8– Упражнение в формате таблицы из УМК “Forward”

На этапе тренировки в рассматриваемом УМК присутствует не только графическая наглядность. Об этом свидетельствует периодическая рубрика Grammar and Listening, в которой опорой для отработки грамматического навыка является слуховая наглядность. Такой вид наглядности не только способствует развитию слухового восприятия, но и предупреждает грамматические ошибки, так как учащиеся неоднократно прослушивают правильный вариант применения той или иной конструкции в речи.

Применение грамматического навыка осуществляется в рамках рубрик Listening Skills, Speaking Skills, Reading Skills, Writing Skills. Наглядной опорой в рубрике Listening Skills может быть как аудиозапись (Unit 5), так и аудиозапись с опорной иллюстрацией, связанной с тематикой текста (Unit 10). В Speaking Skills, Reading Skills, Writing Skills опорой чаще всего является

художественно-изобразительная наглядность (см. рис. 9) или схемы и другие опоры научно-исследовательского типа.



Рисунок 9 –Образно-художественная наглядность в рамках рубрики SpeakingSkills УМК “Forward”

Таким образом, в данном УМК каждый этап урока, каждая часть раздела сопровождаются каким-либо средством наглядной опоры, доминирующим среди которых является графическая наглядность. Однако УМК не может вместить в себя все многообразие видов и типов наглядности в своих рамках, соответственно извлечь максимум пользы для эффективного усвоения материала. Эта обязанность возлагается на учителя, который призван дополнять и расширять материалы, представленные в УМК, собственными разработками и находками.

2.2 Разработка серии упражнений, направленных на повышение эффективности формирования грамматического навыка учащихся на среднем этапе обучения

На основе одного из уроков УМК по английскому языку “Forward” разработаем систему упражнений по формированию грамматических навыков, в которой будет максимально задействована и образно-художественная, и научно-исследовательская графическая наглядность. Цель разработки – показать, что представленные в УМК материалы можно дополнить и углубить наглядными материалами и упражнениями. Это доказанно способствует эффективному освоению материала учащимися.

Обратимся к разделу №5 учебника “Forward” для 8 класса. Предметное содержание речи в данном разделе охватывает межличностные взаимоотношения с друзьями, взаимоотношения в семье, жизнь в городе/сельской местности. Грамматический аспект раздела направлен на обобщение правил образования степеней сравнения прилагательных в английском языке, автоматизации и совершенствования грамматического навыка.

На этапе актуализации знаний по теме предлагаем представить учащимся более яркий и наглядный вариант таблицы *Comparison of adjectives*, чем это предлагается в УМК. Данную таблицу учитель может продемонстрировать на экране электронной доски.

Comparison of adjectives

	Adjectives	Comparative	Superlative
Most one-syllable adjectives ending in -e one vowel + one consonant	young nice big	younger nicer bigger	(the) youngest (the) nicest (the) biggest
Two-syllable adjectives ending in a vowel sound ending in -y	narrow pretty	narrower prettier	(the) narrowest (the) prettiest
Two- or more syllable adjectives	useful attractive difficult	more useful more attractive more difficult	(the) most useful (the) most attractive (the) most difficult
Irregular adjectives	good bad far far	better worse farther further	(the) best (the) worst (the) farthest (the) furthest

Рисунок 10 –Таблица-конспект *Comparison of adjectives* из УМК “Forward”

Новый вариант таблицы, во-первых, больше привлечет внимание учащихся, во-вторых, сделает более наглядным то, на что учащиеся должны обратить внимание, что именно вспомнить. То есть на выделенные в таблице суффиксы сравнительной и превосходной степени, другие способы образования сравнительной и превосходной степени (more, most), а также исключения, которые выделены в таблице с помощью цветового решения.

	Adjectives	Comparative	Superlative
Most one-syllable adjectives ending in -e One vowel + one consonant	young nice big	younger nicer bigger	(the) youngest (the) nicest (the) biggest
Two-syllable adjectives ending in a vowel sound ending in -y	narrow pretty	narrower prettier	(the) narrowest (the) prettiest
Two- or more syllable adjectives	useful attractive difficult	more useful more attractive more difficult	(the) most useful (the) most attractive (the) most difficult
Irregular adjectives	good bad far far	better worse farther further	(the) best (the) worst (the) farthest (the) furthest

Рисунок 11 – Разработанная таблица-конспект *Comparison of adjectives*

На этапе тренировки предлагаем кроме таблицы (учебник) и картинки (рабочая тетрадь) задействовать и другие виды наглядности. В качестве научно-исследовательской наглядности возьмем круговую диаграмму. Поскольку в данном разделе затрагивается тема жизни в городе и сельской местности, будет логично в определенный момент предложить учащимся изучить общественное мнение на этот счет. Задание заключается в том, чтобы, опираясь на диаграммы, составленные по результатам реальных опросов, сравнить их и представить результаты.

Задание сформулировано следующим образом: *Compare the two pie charts and tell your classmates what you have found out. For example, “The most preferable accommodation in Russia is ...”*

“In the USA people prefer ... more than...”

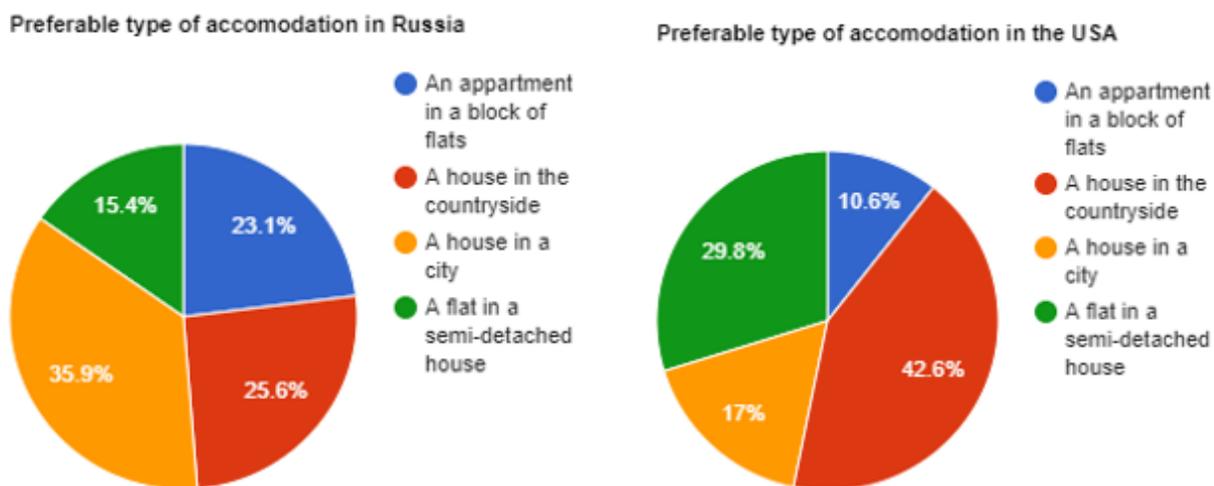


Рисунок 12 – Круговые диаграммы в качестве научно-исследовательской наглядности

Использование подобного типа наглядности активизирует мыслительные операции учащихся, повышает интерес к выполнению задания, обеспечивая внутреннюю мотивацию и осознанное использование грамматических структур.

В следующем упражнении в качестве образно-художественной наглядности использованы видеофрагменты. Они позволяют задействовать не только зрительный, но и слуховой анализатор. Учащимся предлагается посмотреть видео про компанию друзей и их взаимоотношения, что актуально предметному содержанию раздела. Видео демонстрируется на электронной доске, а напечатанный текст с пропусками раздается каждому. Ниже представлен данный текст с сформулированной установкой, предполагаемые пропуски подчеркнуты:

Watch the video and complete the text with comparatives and superlatives people are using.

- Kristen is so happy because she has many friends. I think she is the friendliest person I know. Yes, she is considered to be the most popular girl in school and the most loved one. Who is the boy next to her?

- That`s her brother, Paul. I met him at the chess club. He`s the most talented chess player in the club. And I think he`s the most intelligent student in our school.

- Is he older than Kristen?

- Yes, he is two years older than her. But he doesn`t have too many friends. He is quieter and more sensitive than his sister. He studies harder than her. His marks are better than Kristen`s. But she is funnier and nicer, I get along better with her than Paul. Of all my friends, she is the easiest person to talk to.

- And who is the woman talking to Kristen right now?

- Oh, that`s her mum. She is the kindest and most generous person I know. She loves helping everyone.



Рисунок 13 – Скриншот из видео-упражнения

Преимущество видеозаписи перед аудиозаписью заключается еще и в том, что, если ученик прослушал или не понял слово, у него есть возможность догадаться по картинке, что нужно вставить в пропуск. Это эффективное упражнение не только совершенствует грамматический навык ученика, но и погружает в одну из тем раздела. Это видео, при

необходимости, может быть развито учителем, на его основе можно создать коммуникативное задание.

На этапе применения грамматического навыка создадим речевую задачу, направленную на продуктивный вид речевой деятельности. На **мотивационно-побудительном этапе** в рамках обсуждения жизни в городе и за городом учитель поднимает тему питания, т.н. *eatingoutside*. В процессе диалога учителя и учащихся, задаются следующие вопросы:

Bytheway, doyoulikeeatingoutside? If yes, how often do you eat outside? What are your favorite dish to order? Would you agree to be deprived of the opportunity to eat this dish in your favorite cafe in exchange for moving out of town?

Учитель может поделиться своим любимым блюдом, и любимым кафе, где подают это блюдо лучше всего, тем самым мотивируя учащихся идти на контакт, делиться своими предпочтениями. После чего учитель предлагает детям посмотреть видео (образно-художественная графическая наглядность в сочетании со слуховой), в котором ребята обсуждают куда бы им сходить поужинать лучшей пиццей в городе. Учитель: «После просмотра я предлагаю вам рассказать классу о своем любимом блюде, о любимом заведении, где его можно попробовать и заинтересовать нас именно вашим блюдом. В выходные предлагаю вам всем вместе попробовать блюдо, которое получит больше всего голосов». Таким образом мы сформировали у учащихся коммуникативное намерение- сообщить друг другу определенную информацию и повлиять на выбор слушателей. У учащихся возникает замысел высказывания.

Ниже приведен скрипт видеофрагмента:

Thebestpizzaintheworld

A: So, where do you get the best pizza in London?

B: No doubt about it, it has to be Pietro`s.

C: No way! The pizzas in La Bella Napoli, just around the corner, are so much testier. And they`ve got more variety, and the friendliest waiters!

A: I think she`s right, Alfie; much better quality. It`s not the cheapest though, but they`re so good!

B: All right then, yeah, La Bella Napoli is nearer than Pietro`s. The cheese isn`t as good though, and for me it`s all in the cheese!

C: You could have pasta?

B: Pasta in La Bella Napoli? They do the most disgusting pasta I`ve ever tasted.

C: All right! *phone call* Hi, Mum. How`s Rome?

D: Hello, love, yes, all`s well, thanks. What are you doing?

C: I`m with Oliver and Alfie. We`re going to have a pizza, I`ll put you on a speaker phone.

D: That`s a coincidence! I`ve just eaten the most amazing pizza ever. It was the best I`ve ever had!

C: Sounds good.

A: Was the base good, Mum?

D: Oh, yes, the crispiest base ever, really delicious.

A: I wish you could send it over here Mrs. G!

D: I`ll save you a slice, Alfie! So, where are you all going to eat?

A: La Bella Napoli.

D: Oh, yes, they`re not bad. They use the worst cheese, though. For me, it`s all in the cheese!

A: That`s just what I said, Mrs. G! Yeah, maybe the pizza at La Bella Napoli isn`t as good as I remember.

C: Thanks a lot, mum... I like the pizza there. Obviously not as good as the pizza you get to eat in Rome, but it`s absolutely fine! Shall we speak tomorrow, Mum?

D: OK, love, enjoy your pizza.



Рис. 14 – Скриншот из видеофрагмента

На **аналитико-синтетическом** этапе ученики знакомятся с видеофрагментом, обсуждают с учителем некоторые моменты, по которым могли возникнуть вопросы, отбирают оттуда подходящие им смысловые и грамматические конструкции, лексику (т.е. содержательные и языковые опоры). Например, к языковым опорам будут относиться конструкции *as...as*, *notso ... as*. На этом этапе ученики продумывают построение своего речевого высказывания, формируют его, организуя смысловую связь между предложениями.

На **исполнительном** этапе происходит озвучивание задуманной речи, возможна опора на письменные знаки.

На **этапе контроля** важно сверить первоначальную цель, а именно научиться выражать мнение, описывать (речевые акты репрезентативы) и убеждать (речевые акты директивы) на иностранном языке с использованием грамматических конструкций степени сравнения и превосходства с итоговым результатом.

После всех выступлений учитель проводит анонимное голосование за блюдо и/или кафе, которое класс собирается посетить.

Таким образом, описанные методические разработки обеспечивают тренировку и усвоение всех трех компонентов грамматического навыка. Таблица (рис. 11) отвечает за лингвистический и методологический компонент грамматического навыка, а именно за грамматический языковой материал и развитие учебных приемов и стратегий, способствующих

овладению грамматическими средствами и формированию грамматических навыков. А представленные упражнения с использованием разных типов наглядности отвечают за усвоение психологического компонента, то есть за действия по грамматическому оформлению речи.

Выводы по главе 2

В УМК по английскому языку “Forward” для 8 класса имеют место быть наглядные опоры, призванные увеличить эффективность усваивания грамматического материала и его отработки учащимися. Однако разнообразие форм и видов графической наглядности ограничено таблицами и опорными конспектами, как представителями научно-исследовательской наглядности и рисунками и фотографией как образцами образно-художественной наглядности.

Только применяя комплексную методику использования средств наглядности, взяв все преимущества различных ее различных видов, мы сможем обучать грамматическому аспекту наиболее результативно.

Заключение

Обучение грамматике является краеугольным камнем преподавания иностранного, в частности, английского, языка. Можно сказать, что учащийся, который «владеет грамматикой», – это тот, кто усвоил грамматические правила и может их применять, чтобы себя выразить, так, чтобы это можно было бы считать приемлемыми языковыми формами.

Нет сомнений в том, что знание грамматических правил необходимо для овладения языком. Но в последние годы в силу на переход современной методики преподавания иностранных языков на коммуникативный метод все чаще встает вопрос: «Нужны ли нам «упражнения по грамматике»? Разве учащимся не лучше интуитивно усваивать правила посредством «коммуникативной» деятельности, чем обучаться с помощью специальных упражнений, явно направленных на обучение грамматике?»

В «естественном обучении» – например, при овладении родным языком- количество времени и мотивации, затрачиваемое на обучение, настолько велико, что нет необходимости в сознательном планировании учебного процесса: рано или поздно материал усваивается. Однако формальный учебный курс характеризуется сильной ограниченностью по времени и часто меньшей мотивацией, что диктует необходимость организовать часы обучения оптимально эффективно. Это определяет подготовку учебного плана таким образом, чтобы части общего корпуса знаний представлялись одна за другой для постепенного, систематического усвоения, то есть учащиеся какое-то время концентрируются на овладении одним или несколькими аспектами изучаемого языка на пути к его усвоению в целом. Этими аспектами являются фонетика, лексика и грамматика.

Изучение грамматики следует рассматривать в долгосрочной перспективе как одно из средств достижения овладения языком, а не как самоцель. И хотя на раннем этапе допустимы языковые упражнения, которые концентрируются на бессмысленных с коммуникативной точки зрения

манипуляциях с языком, необходимо достаточно быстро передвигаться к заданиям, которые предполагают осмысленное использование структур.

Основной целью обучения грамматике в средней школе является формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма, то есть в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. Поскольку и продуктивная и рецептивная виды речевой деятельности активны по своей природе, то есть коммуникативно направлены, у учащихся должна сложиться внутренняя мотивация для их осуществления.

Возрастные и психологические особенности младшего подросткового возраста определяют условия, при которых у учащихся может возникнуть внутренняя мотивация для коммуникации. Кроме актуальных предметов обсуждения, одним из важнейших факторов создания речевой интенции является наглядность, в частности, графическая. Она позволяет учащимся сформировать целостное понимание того, что слова не могут передать с детальной точностью, предоставляет учащимся инструменты, позволяющие сделать мыслительные и организационные процессы видимыми (наглядными), разъясняет сложные понятия в простой и содержательной перспективе, помогает учащимся в переработке и преобразовании информации, мыслей и идей, способствует запоминанию и сохранению знаний посредством синтеза и анализа.

Таким образом, при грамотном применении она способна значительно увеличить эффективность и скорость овладения такими составляющими грамматического навыка, как лингвистический, психологический и методологический компоненты.

Грамматический аспект УМК по английскому языку “Forward” с точки зрения применения средств наглядности построен на классических примерах, включающих картинки, фотографии, таблицы, иногда черно-белые в силу формата рабочей тетради. В эпоху гаджетов и красочного мультимедиа пространства, некоторые из подобных средств наглядности теряют свою силу.

Поэтому педагог должен быть готов к тому, чтобы самостоятельно или с использованием информационных технологий создать ряд упражнений, базирующихся на широком спектре средств наглядности или же имеющиеся упражнения подкрепить таковыми. Сочетая виды, типы и формы наглядности, учитель может использовать преимущества отдельных типов и компенсировать недостатки применения только одного вида наглядности (например, образно-художественной), что призвано повысить эффективность обучения грамматике английского языка. Учителя должны быть хорошо осведомлены о широком спектре возможностей, которые существуют для обучения этому аспекту языка.

Список использованной литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Айсмонтас Б.Б. Теория обучения: Схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. М.: Владос-Пресс, 2002. 176 с.
3. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении/ В.А.Артемов. М.: Просвещение, 2016. 345 с.
4. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. М.: Педагогика, 1982.192 с.
5. Берман И.М. Методика обучения английскому языку: Высшая школа. – М., 1970. 232 с.
6. Бондаревский В.Б. / Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В.Б. Бондаревский. М.: Просвещение, 1985. 143с.
7. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В.М. Вергасов. Киев: Вища школа, 1979. 215 с.
8. Витлин Ж.А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков /Ж.А. Витлин //Иностранные языки в школе, 2000. № 5. С. 22-26.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. 8-е изд., испр. и доп. Москва: Академия, 2015. 363 с.
10. Гафурова Н.В., Чурилова Е.Ю. Педагогическое применение мультимедиа средств: учебное пособие/ Н.В. Гафурова, Е.Ю.Чурилова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. 204 с.
11. Громов П.А. Рисунок в обучении физической географии / П.А. Громов.М.: Просвещение, 1979. 278с.

12. Дегтерева Т.А. Как подготовить интересный урок иностранного языка. М., 1963. 248 с.
13. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
14. Заездный Р.А. Графическая наглядность в преподавании экономической географии / Р.А. Заездный. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1977. 128 с.
15. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе/И.А. Зимняя. М.: Просвещение,1991. 219 с.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Издание второе, дополненное и переработанное / И.А. Зимняя. М.: Издательская корпорация Логос, 1999. 378с.
17. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1955. 655 с.
18. Краевский В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 256 с.
19. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова. М.: Просвещение, 2005.189 с.
20. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга учителя иностранного языка. Минск: Вышэйшая школа, 2015. 540 с.
21. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь терминов методики обучения языкам/ Р.К.Миньяр-Белоручев. М.:Стелла, 1996. 144 с.
22. Морозова Н.Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. / Н.Г. Морозова. М.: Просвещение, 1961. 224с.
23. Муратова М.Н., Алимбаева Ш.А., Бабаева К.Р., Истамова Г.У. Особенности обучения грамматике английского языка на среднем этапе // Academy. 2019. С. 58-59.
24. Осипова И.Г. Формирование учебной мотивации школьников / И.Г. Осипова. М.: Просвещение, 2004. 98 с.

25. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению/Е.И. Пассов. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
26. Психология развивающейся личности: учебное пособие / под ред. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 2000. 165 с.
27. Рогова Г.В. О принципах обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1974. № 6. С. 85-95.
28. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст / Х. Ремшмидт. М.: Мир, 2000. 198 с.
29. Сергеева О.Е. Использование символов в работе с дошкольниками для формирования лексических и первичных грамматических умений в иностранном языке / О.Е. Сергеева //Иностранные языки в школе, 2002. № 6. С. 157-161.
30. СавинаФ.К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях реформы школы: учеб. пособие к спецкурсу / Ф.К. Савина. Волгоград: ВГПИ им. А.С.Серафимовича, 1988. 188с.
31. Сериков В.В. Общая педагогика: избр. лекции / В. В. Сериков. Волгоград: Перемена, 2004. 278 с.
32. Слостенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под общ. ред. В. А. Слостенина. М.: Академия, 2002. 576 с.
33. СкаткинМ.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. М.: Педагогика, 1986. 152 с.
34. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н.Соловова. М.: Просвещение, 2009. 239 с.
35. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях: учеб.-метод. пособие/ под ред. А.А. Миролубова и А.В.Парахиной. М.,1984. 240 с.
36. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. М.: Академия, 2001. 288 с.

37. Текова А.М. Роль и место наглядности при обучении грамматике на уроках английского языка в средней школе / А. М. Текова // Молодой ученый. 2020. № 24 (314). С. 432-435. URL: <https://moluch.ru/archive/314/71457/> (дата обращения: 18.05.2021).
38. Укбаева К.Б. Виды наглядности в обучении иностранным языкам / К.Б.Укбаева// Инновационная наука. 2015. №6. С. 173-175.
39. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студентов педагогических колледжей / В.М. Филатов. Ростов н/Д: АНИОН, 2003. 416 с.
40. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. М.: Знание, 2010. 80с.
41. Шалыгина Е.А. графическая наглядность как средство развития познавательного интереса подростков: дис. ... канд. пед. наук/Е.А.Шалыгина. Волгоград, 2008. 208 с.
42. Шатилов С.Ф. Обучение грамматике //Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Под ред. Н.И. Гез, М.В. Ляховицкого, А.А. Миролюбива и др. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
43. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. М.: Педагогика, 1988. 208с.
44. Celce-Murcia M., HillesS. Techniques and Resources in Teaching Grammar. New York: Oxford University Press. 1988. 189 p.
45. Spada N., Lightbown, P.M. Instruction and the Development of Questions in L2 Classrooms. Studies in Second Language Acquisition. 1993, 15, P. 205-224. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/abs/instruction-and-the-development-of-questions-in-l2-classrooms/A6EFCF7317E14A068F27412EDA09259C>(дата обращения: 18.05.2021).

46. Larsen-Freeman, D. 2001. Teaching Language: From Grammar to Gramming. Boston, MA: Heinle & Heinle.
47. Lightbown P.M., Spada. N. How Languages Are Learned. 2nd edn. Oxford: Oxford University Press. 1999. 252 p.
48. Lightbown P.M. The importance of timing in focus on form // Doughty C., Williams J. (Eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 1998. pp. 177-196.
49. Lightbown P.M., Spada N. Focus on form and corrective feedback // Communicative language teaching: Effects on second language learning. Studies in Second Language Acquisition, 1990, 12, pp.429–448.
50. Widdowson H.G. Teaching Language as Communication. Oxford: OxfordUniversityPress. 2016.
URL:https://fictionbook.ru/author/h_g_widdowson/teaching_language_as_communication/read_online.html (датаобращения: 18.05.2021).