

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-1-72-81

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КЛАССАХ С НЕОДНОРОДНЫМ СОСТАВОМ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Прибыльнова Е.М.

*Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема дифференцированного подхода к обучению грамматике иностранного языка в основной школе. Автором проведён опрос учащихся основной школы с целью выявления их отношения к предмету «английский язык» и определения основных трудностей, с которыми они сталкиваются при изучении английского языка. Проведённый анализ показал, что в образовательном процессе необходимо учитывать индивидуальные и психологические особенности учащихся. В этой связи в статье представлена поэтапная технология работы с грамматическим материалом на уроке английского языка, дается описание практической реализации принципа дифференциации обучения.

Ключевые слова: дифференцированный подход, урок иностранного языка, обучение грамматике, поэтапное формирование навыка.

DIFFERENTIAL TEACHING OF THE FOREIGN GRAMMAR IN HETEROGENEOUS CLASSES AT A SECONDARY SCHOOL

E. Pribylnova

*Moscow Region State University
10A, Radio ul., Moscow, 105005, Russian Federation*

Abstract. The article considers the problem of a differentiated approach to teaching the grammar of a foreign language at a secondary school. The author carried out a survey of secondary school students in order to reveal their attitude towards the subject "English" and identify the main difficulties they face while learning English. The analysis shows that it is necessary to consider individual and psychological characteristics of students in the educational process. In this regard, the article presents a technology of grammar training and provides a description of the practical implementation of differential approach to teaching.

Key words: differential approach, lesson of a foreign language, grammar training, step-by-step development of skills.

Традиционно обучение грамматическому аспекту иностранного языка вызывает трудности у обучающегося, которые обусловлены целым рядом причин. Это и языковая интерференция, и необходимость усваивать большое количество грамматических терминов, сложные правила и исключения из них и др. Представляется, что эффективность обучения учащихся грамматике иностранного языка будет определяться тем, насколько последовательно учитываются эти трудности в реальном учебном процессе. В этой связи определённый интерес представляют данные опроса, проведённого нами в 5-х классах МБОУ «СОШ № 4» г. Реутов. Цель опроса, в котором приняли участие 33 школьника, изучающих английский язык в качестве первого иностранного, заключалась в определении их отношения к предмету «английский язык» и в выявлении основных трудностей, с которыми они сталкиваются при изучении английского языка.

В результате было установлено, что 45% опрошенных школьников отмечают необходимость изучения английского языка для будущей профессии и 36% – для путешествий. Большинство опрошенных (55%) испытывают положительные эмоции на уроке английского языка (интерес, радость, любопытство); 25% – нейтральные эмоции (равнодушие) и 20% – негативные эмоции (тревога, страх, волнение). Как видим, почти у половины опрошенных школьников в той или иной степени отсутствует интерес к учебному предмету «Иностранный язык», что, безусловно, негативно сказывается и на овладении ими грамматическими навыками изучаемого языка. Не случай-

но 42% опрошенных заявили, что им не нравится изучать грамматику, 18% учащихся отметили изучение грамматики в качестве важного и одновременно сложного аспекта работы, 36% учащихся определили грамматические упражнения как наиболее сложные для выполнения и лишь 15% опрошенных отметили, что грамматические упражнения им удастся выполнять лучше всего.

Таким образом, большинство учащихся 5-х классов отмечают важность предмета «английский язык» для своего будущего и открыты для различных форм работы. Многие из них осознают основную цель изучения иностранных языков – формирование коммуникативной компетенции, т. е. способности реализовывать свои знания, навыки и умения при непосредственном и опосредованном общении на иностранном языке. Однако основные проблемы возникают с овладением школьниками грамматическими знаниями и навыками. Опрос показал, что трудности в изучении грамматики отмечают учащимися с различным уровнем обученности, при этом многие из них (33%) осознают необходимость и важность грамматического навыка для формирования иноязычной коммуникативной компетенции и достижения больших успехов в овладении иностранным языком.

Полученные данные свидетельствуют об актуальности разработки технологии обучения школьников грамматическому аспекту иноязычной устной и письменной речи, которая учитывает их интересы и учебные возможности, а также формирует их осознанное и мотивированное отношение к усвоению грамматического материала.

Очевидно также, что в классе с неоднородным составом учащихся, принимая во внимание их психологические особенности и личностные качества (способности, склонности, интересы, мотивы учения, подготовленность к обучению и т. д.), важно:

- формировать у них мотивацию к изучению учебного предмета «иностранный язык» и грамматики как одной из главных составляющих успешного овладения иностранным языком;

- адаптировать содержание обучения грамматическому аспекту иноязычной речи к потребностям и интересам школьника, а также к конкретным учебным ситуациям;

- использовать разные формы работы над грамматикой и проектировать различные типы учебного сотрудничества учащихся;

- предусматривать разнообразие методов и приёмов работы школьников над грамматическими явлениями, учитывая разный уровень их обученности и возможностей.

Одним из способов реализации указанных выше положений в условиях классно-урочной системы является дифференциация обучения. Она трактуется в педагогике как «дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т. д.), в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения» [1, с. 59]. Как следует из данного определения, понятия «дифференциация обучения» и «индивиду-

ализация обучения» можно признать синонимами. По мнению И.Э. Унт, «предпочтение того или иного слова в педагогике («индивидуализация»/«дифференциация») – это по большей части вопрос традиции или договоренности» [9, с. 6].

В школьной практике зачастую используется простая дифференциация, т. е. разделение учащихся на хорошо-, средне- и слабоуспевающих. Она в определенной степени помогает осуществлять дифференцированный подход, но не учитывает причин затруднений учащихся, не позволяет направленно помогать им справляться с трудностями и продвигаться в усвоении материала [6]. Следовательно, необходимо разработать такую технологию дифференцированного обучения грамматическому аспекту иноязычной речи, которая позволит:

- создать психолого-педагогические условия, способствующие дальнейшему развитию индивидуальности ребёнка, его потенциальных возможностей, в том числе в овладении грамматическим материалом;

- содействовать различными средствами и методами выполнению программных требований в области обучения грамматическому аспекту иноязычной речи;

- предупреждать неуспеваемость школьников вообще и в области грамматики в частности;

- развивать их познавательные интересы и такие личностные качества, как способность к рефлексии, память, мышление, воображение, представление и др.

Кроме этого, технология дифференцированного формирования у школьников иноязычной грамматической

компетенции призвана «устранить разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером знаний» [5, с. 10].

Поскольку основу данной компетенции составляют грамматические навыки, представляется, что реализовать указанные выше положения позволяет теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, которая представляет собой переход внешнего, практического, действия во внутреннее, умственное действие как сложный многоэтапный процесс [3]. И если мы хотим сформировать у учащихся прочный грамматический навык, то необходимо провести их через все этапы этого процесса: мотивационный, ориентировочный, материализованный, внешнеречевой, беззвучной устной речи, внутриречевого действия. На каждом из этих этапов следует дифференцировать учебную деятельность школьников, направленную на формирование грамматического навыка [7; 8]. Остановимся на этом подробнее.

Первый этап – мотивационный – призван с помощью внешней или внутренней мотивации обеспечить включение учащегося в совместную деятельность с учителем иностранного языка. При этом, как показывают исследования, проведённые Н.И. Юсуповой и др., уровень мотивации школьников к обучению в полной мере зависит от репрезентативных систем психологического типа личности (совокупность психологических и социально значимых личностных характеристик) [10], поэтому на этапе первичного ознакомления учащихся с новым грамматическим явлением необходимо дифференцировать подачу

информации в зависимости от типа репрезентативной системы учащихся и психологических особенностей каждого из них (по преобладающей системе восприятия информации: аудиал, визуал, кинестетик, дигитал).

Рассмотрим, как можно, учитывая психологический тип учащегося, дифференцировать введение нового грамматического материала:

- аудиалы лучше будут воспринимать грамматический материал в диалоге с учащимся более высокого уровня обученности или учителем;

- для визуалов важно использовать наглядные материалы для обучения грамматике, например карточки, схемы, наглядные образцы, иллюстрации;

- кинестетики воспринимают информацию через движение, действие, поэтому школьникам с данным типом психологической системы можно предложить инсценировать грамматическое явление (конкретную ситуацию, предложение);

- дигиталу важно понять логику грамматического явления, для него лучше представить грамматическое явление в виде схемы, таблицы.

На втором этапе – ориентировочном – учащимся демонстрируют, как и в какой последовательности выполнять действие по формированию грамматического навыка. Важным условием данного этапа является понимание учащимся грамматического явления. При этом глубина и объём понимания зависят от типа учения [3; 4]. Так, по первому типу, когда формирование грамматического (умственного) действия происходит методом «проб и ошибок», грамматические знания не складываются в систему, отсутствует возможность использовать известный

способ для выполнения иных задач аналогичного типа (перенос знаний). И, даже если ученик может научиться выполнять умственное действие правильно, это не гарантирует формирование у него прочного грамматического навыка. По второму типу условия для формирования грамматического действия или понятия предлагаются учащимся в готовом виде. В этом случае учащимся задаётся система опорных ориентиров, что способствует более быстрому и прочному формированию грамматического навыка, но и здесь, как и в I типе учения, нет переноса знаний, поэтому каждое новое грамматическое явление будет иметь собственные ориентиры, и умением анализировать учебный материал овладевают лишь отдельные ученики. И, наконец, третий тип учения позволяет учащемуся после анализа самостоятельно исследовать новое грамматическое явление, устанавливать его характерные признаки, усваивать сущность данного объекта, действия с ним и переносить усвоенные знания на новые объекты анализа. В результате ученик самостоятельно и сознательно решает новые задачи при меньших временных затратах [4; 8].

Итак, на втором – ориентировочном – этапе речь идёт о дифференциации характера и степени оказания помощи со стороны учителя учащимся, исходным при этом является уровень языковой подготовки учащихся. Так, ученики с низким и средним уровнем слушают объяснение действия с грамматическим явлением, которое даёт учитель, и затем выполняют его. В свою очередь, учитель помогает школьнику, давая соответствующие указания: определить тип предложения, кате-

горию числа подлежащего, наличие и место в предложении вспомогательного глагола и указателей времени (наречия частотности и времени), форму основного глагола (II тип учения по П.Я. Гальперину). Для учащихся с высоким уровнем обученности учитель демонстрирует грамматическое явление, а учащийся наблюдает за контекстом его употребления, анализирует его, прибегая в случае необходимости к помощи подсказок учителя (III тип учения по П.Я. Гальперину).

Например, учитель выделяет группу учащихся с высоким уровнем обученности и просит их подготовить проект по теме “The difference between the Present / the Past Simple Tenses”, а учащихся со средним и низким уровнем обученности после защиты проекта на уроке просит ответить на вопросы:

– When do we use the Present / the Past Simple Tense?

– What grammar tense will you choose in this situation?

или выполнить задание:

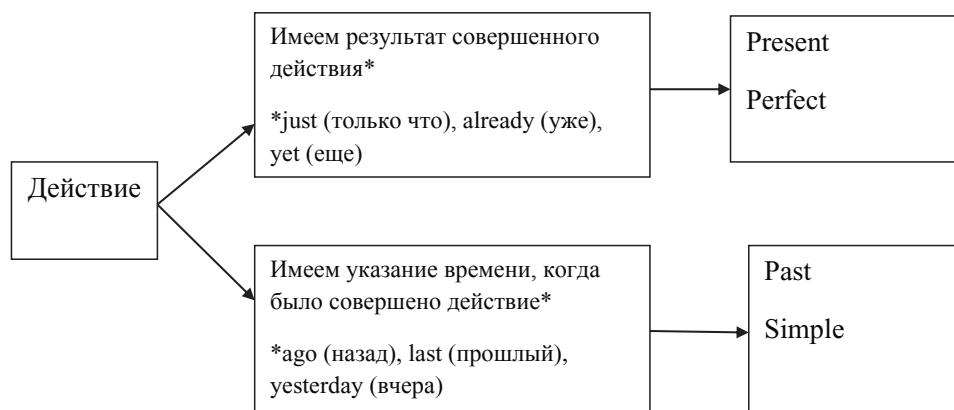
– Find all examples of the Present / the Past Simple Tense in the text (учитель заранее подбирает тексты).

Третий этап – это материальный или материализованный этап. Здесь учащийся усваивает содержание действия (т. е. условия, при которых используется то или иное грамматическое явление, а также речевые формулы данного явления – его смысловые и формальные признаки), а учитель осуществляет объективный контроль за правильностью выполнения каждой операции, входящей в состав действия по формированию грамматического навыка, что позволяет гарантировать усвоение грамматического явления всеми учащимися. Направляя действия школьника с

грамматическим материалом, учитель помогает ему выделить цели действия и методы достижения целей. И школьник постепенно осознает все входящие в действие операции и действует с грамматическим материалом самостоятельно. При этом он комментирует все, что выполняется практически.

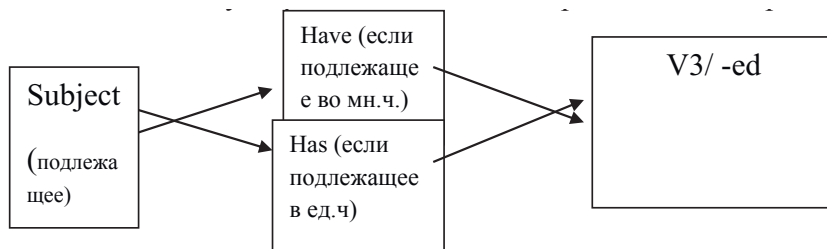
Все действия учащегося выполняются по определённому алгоритму, ко-

торый может быть разбит с помощью карточек на отдельные элементы для учащихся со средним и низким уровнем обученности. Учащиеся с высоким уровнем обученности могут проговаривать алгоритм без использования карточек. Приведём пример алгоритма действий, позволяющего различить между собой времена Present Perfect и Past Simple.



Так, для перевода предложения «Анна уже прочитала книгу» учащийся определяет, что мы имеем результат совершённого действия, что выражается наречием «уже», а значит,

это время Present Perfect. Далее, так же с помощью карточек, составляется структура повествовательного, утвердительного или вопросительного предложений.



Значение сигнальных слов *already*, *just*, *yet*, характерных для данного грамматического времени, можно прописать на обратной стороне карточки:

Just – только что (утвердительное предложение);

Already – уже (утвердительное, вопросительное предложение);

Yet – ещё, уже (отрицательное предложение).

Далее ребёнок проговаривает свои действия: «предложение повество-

вательное, на первое место в предложении мы ставим подлежащее, далее вспомогательный глагол *has*, так как подлежащее в ед. ч., далее ставим глагол в третью форму, т. к. он не правильный – *Ann has already read the book*».

По мере закрепления грамматического навыка убираем из поля зрения учащегося карточки и опоры по выполнению алгоритма.

На четвёртом этапе – внешнеречевом – все элементы действия представлены в форме устной или письменной речи. Теперь учащийся в состоянии перейти к стадии представления своих действий посредством внешней речи, словесного анализа. Он уже может проговорить вслух содержание действия (грамматического явления), объяснить способ, каким собирается действовать. То, что было практическим действием, становится действием теоретическим. При этом последнее подкрепляется собственной речью ребёнка (в форме громкой речи или в письменном виде) без опоры на «материальные» или «материализованные» средства, т. е. без опор, отражающих смысловые или формальные признаки грамматического явления.

На данном этапе можно предложить упражнения по написанию письма на тему “My last weekend”:

– для учащихся с низким и средним уровнем обученности с опорой на план и ключевые слова;

- Where were you last weekend?
- Who else was with you?
- What did you do there?
- What was the weather like?

Places to go: a zoo, a theatre, a fast food restaurant, etc.

Key words: see wild animals, listen to music, eat a burger, visit your grandparents, etc.

– для учащихся с высоким уровнем обученности с опорой только на ключевые слова или вообще без опор.

Пятый этап – этап беззвучной устной речи (речь про себя) отличается от предыдущего этапа только большей скоростью выполнения. Это первая форма умственного действия. Вместо речи вслух ребёнок поощряется к проговариванию про себя. Конец этого этапа характеризуется полной сформированностью действия во внутренней речи.

И, наконец, шестой этап – этап умственного или внутриречевого действия. На этом этапе действие становится обобщённым, сокращённым, выполняемым самостоятельно, без внешних опор, т. е. процесс оказывается скрытым, а сознанию открывается лишь продукт этого процесса.

На пятом и шестом этапах в зависимости от сформированности познавательной деятельности учащихся имеет место дифференциация заданий, которая может проходить:

♦ по степени творческого элемента, требуемого для выполнения учебных заданий [2]:

– для учащихся с низким уровнем обученности:

Task: Fill in: *was, were, wasn't or weren't*.

1. There ... a lot of people in the fast food restaurant last night. It was very busy!

2. ‘ ... Katie at school last week?’ ‘No, she ...’

3. That’s a pretty dress. ... it in the sale? Yes, it ...;

– для учащихся со средним уровнем обученности:

Task: In pairs, ask and answer questions using the prompts in the table.

Last Monday morning, yesterday afternoon, last Sunday evening, two days/ weeks/ months/ years ago	At home, school, Katie's
	BUT
	At the museum, cinema, theatre, zoo, library
	With friends, family, relatives, classmates

A: Where were you last Monday morning?

B: *I was at school;*

– для учащихся с высоким уровнем обученности:

Task: Write a short paragraph about your/your friend's favourite shop. Write: *where it is, what it sells, when you/ your friend were last there.*

– *Olga's favourite shop is Topshop. It's clothes shop. It's near the café/ We were there last Friday;*

♦ по уровню трудности грамматических упражнений [2]:

– для учащихся с низким уровнем обученности:

Task: Put the verbs in brackets in the Past Simple

A: (you/ play) basketball yesterday afternoon?

B: *No, I I (surf) the Net;*

– для учащихся со средним и высоким уровнем обученности:

Task: What did your partner do last weekend? Ask questions using the phrases: *watch TV, listen to music, cook dinner, tidy your room, play football, visit your grandparents, rent a DVD, surf the Net.*

A: Did you watch TV last weekend?

B: *Yes, I did;*

♦ по объёму учебного грамматического материала [2]:

Основное задание: What are the past forms of the verbs below? Which are regular (R) and irregular (I)? See the list of irregular verbs at the end of the book.

1. see – saw (I)
2. go
3. read
4. work
5. play

Дополнительное задание: Make your own sentences using the past forms of the verbs.

П.Я. Гальперин подчеркивает, что если ребёнок ошибся и научился неверно, то необходимо вернуться к более ранним этапам и начать сначала, давая ему возможность попрактиковаться на той стадии, где он получил ошибочное подкрепление своим неверным действиям [8].

Подобная технология дифференцированного обучения, которая ведётся поэтапно, осознанно, с опорой на знания, а не интуитивно, с учётом личностных и психологических особенностей учащихся, позволит сформировать прочный грамматический навык, а также удовлетворить познавательные интересы подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика». Казань. 1998. 317 с.
2. Английский язык (Английский в фокусе), 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина и др. М., 2015. 164 с.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука: избранные психологические труды. Воронеж, М., 1998. С. 272–317.

4. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М., 1985. 45 с.
5. Жафьяров А.Ж., Никитина Е.С., Федотова М.Е. Индивидуализация и дифференциация в педагогической теории и практике (анализ отечественного опыта). Новосибирск, 2004. 36 с.
6. Кузьмина В.М. Дифференциация процесса обучения в условиях ФГОС II поколения: к постановке проблемы // Педагогика и психология. Электронный научный журнал. 2012. Вып. 4 (6). Октябрь–декабрь. URL: http://www.pedagogy-and-psychology.ingnpublishing.com/archive/2012/release_4_6_octoberdecember/kuz_mina_v_m_differenciaciya_processa_obucheniya_v_usloviyah_fgos_ii_pokoleniya_k_postanovke_problemy (дата обращения: 27.11.2017).
7. Петренко С.С. Педагогическая психология: задачник. М., 2014. 118 с.
8. Пешкова В.Е. Педагогические технологии начального образования: курс лекций: учебное пособие. М., 2015. 161 с.
9. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990. 190 с.
10. Юсупова Н.И., Тарасова Т.Д., Суханова М.В., Швеппе Х. Репрезентативные системы и психологический тип личности: влияние на мотивацию к обучению // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, Kazan, Russia, August 9–12, 2002. С. 181–184.

REFERENCES

1. Andreev V.I. *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya: innovatsionnyi kurs* [The pedagogy of creative self-development: an innovative course]. Kazan, 1998. 317 p.
2. Vaulina Yu.E. et al. *Angliskii yazyk (Angliskii v fokuse), 5 klass* [The English language (English in focus), grade 5]. Moscow, 2015. 164 p.
3. Gal'perin P.Ya. [Psychology of thinking and the doctrine about the gradual development of mental actions]. In: *Psikhologiya kak ob"ektivnaya nauka: izbrannye psikhologicheskie trudy* [Psychology as an objective science: selected psychological works]. Voronezh, Moscow, 1998, pp. 272–317.
4. Gal'perin P.Ya. *Metody obucheniya i umstvennogo razvitiya rebenka* [Teaching methods and mental development of a child]. Moscow, 1985. 45 p.
5. Zhafyarov A.Zh., Nikitina E.S., Fedotova M.E. *Individualizatsiya i differentsiatsiya v pedagogicheskoi teorii i praktike (analiz otechestvennogo opyta)* [Individualization and differentiation in teaching theory and practice (analysis of national experience)]. Novosibirsk, 2004. 36 p.
6. Kuz'mina V.M. [Differentiation of the learning process in the FSES of II generation: problem statement] In: *Pedagogika i psikhologiya. Elektronnyi nauchnyi zhurnal* [Pedagogy and psychology. Electronic scientific journal], 2012, vol. 4 (6), October – December. Available at: http://www.pedagogy-and-psychology.ingnpublishing.com/archive/2012/release_4_6_octoberdecember/kuz_mina_v_m_differenciaciya_processa_obucheniya_v_usloviyah_fgos_ii_pokoleniya_k_postanovke_problemy (accessed: 27.11.2017).
7. Petrenko S.S. *Pedagogicheskaya psikhologiya: zadachnik* [Educational psychology: a problem book]. Moscow, 2014. 118 p.
8. Peshkova V.E. *Pedagogicheskie tekhnologii nachal'nogo obrazovaniya: kurs lektsii* [Pedagogical technologies of primary education: a course of lectures]. Moscow, 2015. 161 p.
9. Unt I.E. *Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya* [Individualization and differentiation of learning]. Moscow, 1990. 190 p.
10. Yusupova N.I., Tarasova T.D., Sukhanova M.V., Schweppe H. [Representational system and personality type of an individual: impact on motivation to learning]. In: *IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies*, Kazan, Russia, August 9–12, 2002, pp. 181–184.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Прибыльнова Екатерина Михайловна – аспирант кафедры лингводидактики Московского государственного областного университета;
e-mail: andreeva_kate@bk.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina M. Pribylova – postgraduate student of the Department of linguidactics, Moscow Region State University;
e-mail: andreeva_kate@bk.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Прибыльнова Е.М. Дифференцированное обучение грамматике иностранного языка в классах с неоднородным составом обучающихся в основной школе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 1. С. 72–81. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-1-72-81

FOR CITATION

Pribylnova E. Differential Teaching of the Foreign Grammar in Heterogeneous Classes at a Secondary School. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 1, pp. 72–81.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-1-72-81