



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Организация дифференцированного подхода в развитии
грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому
языку**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
74,62 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«14» июня 2022 г.
зав. кафедрой английского языка и
МОАЯ Челпанова Елена Владимировна

Выполнила:
студентка группа ОФ-503-092-5-1
Юрина Марина Викторовна.
Научный руководитель:
старший преподаватель кафедры
английского языка и МОАЯ
Закирова Флюра Каримовна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	8
1.1 Сущность дифференцированного подхода.....	8
1.2 Дифференцированный подход и индивидуализация обучения	16
1.3 Комплекс упражнений для развития грамматических навыков....	23
Выводы по главе 1	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	34
2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы.....	34
2.2 Дидактические условия успешности развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода	44
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	54
Выводы по главе 2	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	82

ВВЕДЕНИЕ

Развитие социокультурных, экономических и политических процессов в государстве и обществе характеризуется изменениями деятельности многих социальных институтов и внедрением инноваций, направленных на совершенствование деятельности и повышение качества жизни граждан. Современное стремительно развивающееся общество нуждается в специалистах новой формации, готовых к быстрому реагированию на возникающие изменения, инновации, к принятию решений в нестандартных ситуациях, обладающих умением учиться и стремлением непрерывно повышать свой уровень знаний и умений. Поэтому сегодня возникает потребность не просто подготовить специалиста, а, прежде всего, воспитать личность, способную к продуктивной созидательной деятельности в современных экономических и социокультурных условиях. Такая потребность породила идею использования личностно-ориентированного подхода в обучении, которая стала более актуальной с внедрением современных Федеральных Государственных Образовательных Стандартов, ставящих развитие личности обучающихся в качестве первоочередной задачи.

Одним из способов реализации личностно-ориентированного обучения является дифференцированный подход.

Проблема дифференцированного подхода интересовала таких исследователей как Н.Д. Гальскову, И.А. Зимнюю, В.И. Загвязинского, А.А. Кирсанова, И.М. Осмоловскую, Е.И. Пассова, Е.С Рубанского, И.Э. Унт и др.

Данные авторы указывают на важность использования дифференцированного подхода в обучении в условиях личностно-ориентированной парадигмы в образовании, которая заключается, во-первых, в достижении обязательных результатов обучения каждым обучаемым в соответствии с его реальными учебными возможностями, во-

вторых, в обеспечении развития познавательного, творческого, коммуникативного и художественного потенциала личности.

Таким образом, актуальность темы обусловлена тем, что в соответствии с ФГОС ООО, одной из главных целей обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, в основе которой лежит не только овладение речевыми умениями и языковыми навыками, но и развитие личности, способной к саморефлексии и продуктивной созидательной деятельности в обществе. Поскольку в основе ФГОС лежат представления об уникальности и индивидуальных особенностях личности, для наиболее эффективного развития навыков, умений и знаний необходимо учитывать личностный аспект, чему может способствовать использование дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

Однако анализ психолого-педагогической литературы и проведенное нами исследование свидетельствуют о том, что дифференцированный подход не находит отражение в учебно-методических комплексах по английскому языку, а также используется в практической деятельности учителей лишь эпизодически, что свидетельствует о наличии противоречия между требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [4] учитывать личностный аспект обучаемых и низким уровнем использования дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

Возникшее противоречие между требованием ФГОС учитывать индивидуальные особенности обучаемых и низким уровнем использования дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку обусловило тему исследования: «Организация дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку».

Объект исследования: процесс развития грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку.

Предмет исследования: методические основы организации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков на занятиях по английскому языку.

Гипотеза исследования: мы предположили, что развитие грамматических навыков у обучаемых будет проходить более эффективно с использованием комплекса упражнений на основе дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

Цель исследования: теоретическое обоснование эффективности использования дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку и разработка комплекса упражнений для развития грамматических навыков у обучаемых.

Задачи исследования:

1. Произвести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования.
2. Раскрыть сущность дифференцированного подхода в обучении.
3. Разработать комплекс упражнений для развития грамматических навыков у обучаемых на основе дифференцированного подхода.
4. Провести опытно-экспериментальную работу с целью проверки эффективности разработанного нами комплекса упражнений по развитию грамматических навыков у обучаемых на основе дифференцированного подхода.
5. Проанализировать и обобщить результаты опытно-экспериментальной работы, используя методы математической обработки данных.

Для решения поставленных цели и задач использованы следующие методы исследования:

1. Анализ, систематизация, обобщение методической, психологической, педагогической литературы, а также нормативных документов.

2. Изучение, обобщение педагогического опыта использования дифференцированного обучения.

3. Разработка комплекса упражнений для развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода.

4. Опытно-экспериментальная работа.

5. Анализ результатов опытно экспериментальной работы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы отечественных исследователей, а именно:

Идеи и положения личностно-ориентированного подхода (Н.Д. Гальскова, В.И. Загвязинский, А.А. Кирсанов, И.М. Осмоловская, И.Э. Унт), который предполагает учет индивидуальных особенностей и факт, что для каждого учащегося применим тот или иной способ осуществления речевой деятельности по овладению языком и впоследствии его применению.

Идеи дифференцированного подхода (Н.Д. Гальскова, В.И. Загвязинский, С.В. Шатилов), который предполагает учет особенностей отдельных групп обучаемых и вариативность учебного процесса в группах.

Положения системного подхода (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.А. Кирсанов, Е.С. Полат), предполагающего, что язык –это системное образование, в котором все компоненты системы находятся в тесном взаимодействии друг с другом.

Концепции компетентного подхода (П.Я. Гальперин, Е.С. Рубанский), в основе которого лежит идея направленности учебного процесса в единстве его целевого, содержательного и технологического компонентов;

Коммуникативный подход (Е.И. Пассов), предполагающий автоматизацию речевого навыка через использование пройденных грамматических структур и лексики. Особенностью данного подхода является коммуникативная направленность обучения, когда язык служит средством общения в реальных жизненных ситуациях.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении теоретических основ использования дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков на занятиях по английскому языку.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанного комплекса упражнений для развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода в практической деятельности учителей на занятиях по английскому языку.

Цели и задачи данной работы определили ее структуру. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируется цель, задачи исследования, выдвигается гипотеза, устанавливается теоретическая и практическая значимость работы, обосновывается достоверность полученных результатов.

В первой главе представлены теоретические основы организации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков на занятиях английского языка, представлен комплекс упражнений для развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода.

Во второй главе описывается организация процесса опытно-экспериментальной работы и ее результаты.

В заключении подводятся итоги проведенного исследования, формулируются выводы.

Список литературы состоит из 48 наименований литературы.

Приложение включает 4 листа.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1 Сущность дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам

Современный этап развития общества характеризуется сменой парадигмы образования, которая в большей степени приобретает личностно-ориентированный характер, основанный на понимании важности развития и раскрытия потенциала личности каждого обучающегося. Поэтому одним из главных направлений деятельности сегодняшнего образования является личностно-ориентированный подход, который провозглашает уважение достоинства личности ребенка, соблюдение его прав и свобод, а также содействие индивидуальному развитию обучающегося.

В основе ФГОС ООО [4] лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучаемого и ученического сообщества в целом, о профессиональных качествах педагогических работников и руководителей Организаций, создающих условия для максимально полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся в рамках единого образовательного пространства на территории Российской Федерации.

Целью развивающего образования является создание условий для обеспечения личностного роста субъектов образовательного процесса. В новых условиях необходимо сохранить и усовершенствовать личностно-ориентированный подход в обучении, т. к. образование является уникальной и единственной формой взаимодействия гражданского общества и формирующегося как личность человека.

Одним из главных средств реализации личностно-ориентированного обучения является дифференцированный подход.

Создание оптимальных условий для обучения с помощью дифференцированного подхода рассматривается многими отечественными исследователями, такими как: П.Я. Гальперин, Н.Д. Гальскова, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, И.М. Осмоловская, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт, Д.Б. Эльконин и другие.

В психолого-педагогической литературе часто рассуждение о дифференцированном подходе ассоциируют с понятиями «дифференциация обучения» и «дифференцированное обучение». Для того чтобы раскрыть сущность понятия «дифференцированный подход», необходимо рассмотреть каждый из вышепредставленных терминов. Для начала рассмотрим как трактуется понятие «дифференциация» различными авторами.

В широком смысле дифференциация (в переводе с латинского «differentia») означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

Специалисты в области педагогики под «дифференциацией обучения» понимают прежде всего определенный способ организации учебной деятельности.

Например, И.Э. Унт определяет дифференциацию как «группировку учащихся на основе их отдельных особенностей или комплекса этих особенностей для обучения по нескольким различным учебным планам и (или) программам» [39, с. 11].

В более узком смысле термин «дифференциация» рассматривается Е.С. Рабунским, который определяет дифференциацию как «разделение школы на потоки или формирование отдельных школ и классов» [36, с. 34].

Наиболее общую трактовку данного термина можно увидеть в работах И.М. Осмоловской, которая понимает под дифференциацией «способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально

типологические особенности личности (способности, интересы, склонности, особенности интеллектуальной деятельности и т.п.)» [31, с. 57].

Таким образом, под дифференциацией мы понимаем такой способ организации учебной деятельности, в котором происходит разделение обучающихся на группы с учётом их индивидуальных способностей.

В условиях дифференциации происходит выделение групп учащихся и построение учебного процесса не просто различающегося, а соответствующего определенным особенностям учеников. В процессе организации учебной деятельности учитываются индивидуальные особенности учащихся, чтобы сделать процесс обучения для них более эффективным, более комфортным.

Принципы дифференциации являются одним из основных психолого-педагогических и организационно-методических принципов в обучении и реализуют себя в понятиях «дифференцированное обучение» и «дифференцированный подход» в обучении.

Некоторые авторы отождествляют понятия «дифференциация обучения» и «дифференцированное обучение».

Например, такие авторы как А.Ж. Жафяров, Е.С. Никитина, М.Е. Федотова трактуют дифференциацию обучения как «дидактический принцип воздействия на отдельные группы учеников, предназначенный для наиболее полного раскрытия индивидуальных склонностей и способностей каждого ученика этих групп и предполагающий создание оптимальных, достаточно комфортных условий как для развития личности каждого ученика, так и для достижения учебно-воспитательных целей» [20, с. 22].

Мы считаем, что данное определение скорее соотносится с понятием «дифференцированное обучение», в основе которого и лежит дифференциация.

Таким образом, говоря о дифференциации обучения, мы делаем акцент на способах внесения определенных изменений в ход учебного

процесса для отдельных групп учеников, а дифференцированное обучение в таком случае – результат этих изменений.

Теперь рассмотрим, что понимают в психолого-педагогической литературе под «дифференцированным подходом». Нередко, это понятие отождествляют с дифференцированным обучением. Несмотря на то, что в основе обоих процессов лежит дифференциация в различных видах и формах, существует ключевая разница, состоящая в том, что если дифференцированное обучение – двусторонний процесс, в котором активными участниками являются как преподаватель, так и учащийся, то при осуществлении дифференцированного подхода приоритетная роль отводится учителю.

На сегодняшний день существуют различные подходы к определению данного понятия. Дифференцированный подход рассматривается:

1. Как особая форма организации учебной работы учащихся.

Например, В.И. Загвязинский отмечает, что дифференцированный подход призван организовать учебную работу таким образом, чтобы каждая группа учащихся или отдельные школьники имели возможность выполнять задания, различные по содержанию, объему, сложности, методам и приемам [21, с. 44].

А.А. Кирсанов рассматривает данное понятие как «особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы, различной по содержанию, объему, сложности методам, приемам» [26, с. 23].

Ю.К. Бабанский также отмечает важность дифференцированного подхода для оптимизации учебного процесса [8, с. 40].

2. Как необходимое условие и основа реализации принципа индивидуального подхода.

Так, И.Д. Бутузов видит основной смысл дифференцированного подхода в том, чтобы определить наиболее рациональный характер учебной

работы для каждого обучаемого, с учетом его индивидуальных различий [12, с. 56]. И.С. Якиманская трактует «дифференцированный подход» как «учет различий между группами людей по их социальной, образовательной, возрастной и профессиональной направленности» [45, с. 12].

3. Как комплекс педагогических и методических приемов.

Так, К.Г. Селевко трактует дифференцированный подход как:

- создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;
- комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах [37, с. 24].

Е.И. Пассов считает, что суть дифференцированного подхода заключается в использовании на уроках иностранного языка элементов различных методик и подходов для достижения наилучших результатов [33, с. 43]. Это объясняется тем, что одна методика не может быть удовлетворять все потребности учителя и учащихся общеобразовательной школы ввиду широко возрастного, а значит и психического и интеллектуального, диапазона.

Наиболее точное определение дает В.И. Загвязинский, который рассматривает дифференцированный подход в качестве «педагогического подхода, учитывающего особенности отдельных групп студентов или учащихся, при котором осуществляется поступательный процесс усвоения учебного материала, приводящий к количественным и качественным изменениям уровня знаний, выработке умений и навыков, развитию познавательной сферы в целом» [21, с. 14]. Данный процесс обеспечивается варьированием дидактических условий и способов педагогического воздействия на группу в пределах изучения одной программы.

Мы согласны с точкой зрения В.И. Загвязинского и исходя из вышеперечисленных определений, можно выделить следующие признаки дифференцированного подхода:

1) учет индивидуальных особенностей обучаемых (способности, обученность, склонности, интересы, мотивы учения, подготовленность к обучению и т.д.);

2) разделение обучаемых на группы в соответствии с этими особенностями;

3) вариативность учебного процесса в группах, а именно способность системы обучения (от федеральной системы до образовательного учреждения) предоставлять обучаемым достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории.

Дифференцированный подход предполагает организацию вариативного учебного процесса, предусматривающего дифференциацию учебного содержания и обучающих технологий в соответствии с особенностями групп обучаемых, образованных с учетом их индивидуальных способностей. Реализация дифференцированного подхода к обучаемым требует системного изучения учебных возможностей и способностей каждого из них, использования на этой основе вариативных методов, приемов и способов формирования у них грамматических знаний и навыков, а также внесения в учебный процесс необходимых коррективов на основе непрерывного мониторинга его результатов.

Мы согласны с С.Ф. Шатиловым, который считает, что при применении дифференцированного подхода на уроках иностранного языка, «следует учитывать психологические, лингвистические и методические особенности каждого вида речевой деятельности, правильно выбирать приемы и формы работы, а также принимать во внимание индивидуальные особенности учащихся, проявляющимся в понимании, запоминании, усвоении материала разными учащимся» [43, с. 17]. Не следует забывать, что обучаемые по-разному усваивают один и тот же материал: одни

овладевают им быстро и прочно, другим для этого необходимо больше времени и усилий. Поэтому дифференцированный подход предполагает разные по трудности и сложности задания для групп обучаемых для достижения одних и тех же целей. Дифференцированный подход строится на подборе индивидуализированных заданий в зависимости от подготовленности обучаемых и от уровня сформированности ключевых норм и умений.

Дифференцированный подход в обучении грамматической стороне английского языка обеспечивает возможность учителю работать с типологической группой обучаемых, объединенных общими образовательными потребностями и возможностями в отношении иностранного языка и его грамматического аспекта; адаптировать содержание обучения грамматической стороне иноязычной речи к особенностям и возможностям обучаемого и использовать методы, способы и формы работы с грамматическими явлениями, учитывающие эти особенности и возможности; повышать успешность овладения каждым обучаемым грамматическими навыками иноязычной речи.

Выполнение данных условий на практике возможно только с соблюдением ряда принципов дифференцированного подхода в рамках обучения иностранному языку, которые, в свою очередь, сформированы на основе общеметодических и общедидактических принципов:

1. Деятельностный характер обучения иностранному языку, то есть представление языка не просто как системы, а как инструмента, освоение которого ведет к овладению иностранным языком.

2. Дифференцированный характер содержания (учебного материала), способов, форм и методов обучения, то есть постоянное изменение форм и методов работы в зависимости от особенностей учащихся для достижения максимального результата. Учитель не просто регулирует нагрузку в зависимости от исходных данных, но и ведет мониторинг в

реальном времени и отслеживает возможные изменения у учащихся, чтобы своевременно скорректировать вид деятельности.

3. Выбор обучаемым индивидуальной образовательной траектории в процессе изучения им иностранному языку. В данном случае имеется в виду, что обучаемый является активным партнером в процессе обучения и влияет на выбор формы и метода работы.

4. Систематичность и последовательность предъявления и отработки языкового материала при соотнесении этапов формирования у обучаемого иноязычного речевого навыка с этапами формирования его умственной деятельности.

5. Первичность образовательной продукции обучаемого и вторичность изучения и репродукции готовых/известных результатов. В основе данного принципа лежит важность освоения грамматики как основы языка, как системы, которая лежит в основе языка, а только потом идет развитие речевого навыка.

На основании вышеизложенного мы можем сделать следующие выводы:

Дифференцированный подход – это один из главных принципов реализации личностно-ориентированного обучения. В его основе лежит дифференциация, то есть разделение обучаемых на группы с учётом их индивидуальных способностей.

В нашем исследовании за основу мы взяли определение В.И. Загвязинского и выделили основные признаки дифференцированного подхода, которые включают в себя учет индивидуальных особенностей обучаемых, разделение обучаемых на группы и вариативность учебного процесса.

Дифференцированный подход в обучении нацелен на определение наиболее рационального характера учебной работы обучаемых с учетом их индивидуальных особенностей и возможен лишь при соблюдении общедидактических принципов.

Таким образом, дифференцированный подход в обучении иностранным языкам строится на подборе индивидуальных заданий в зависимости от подготовленности обучаемых и их уровня сформированности умений и навыков.

1.2 Дифференцированный подход и индивидуализация обучения

В наши дни все более актуальной становится необходимость учитывать интересы обучаемых, строить процесс обучения разнопрофильно, ориентируясь на разные способы усвоения изучаемого материала так, чтобы цели обучения соответствовали возможностям и желаниям обучаемых и оправдывали социальный заказ. В доктрине образования Российской Федерации, в программах общеобразовательных школ акцентируется внимание на переходе от уклона на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам.

Нередко понятия «индивидуализация» и «дифференциация» используют в качестве синонимов, что не всегда является корректным.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме позволяет выделить несколько направлений рассмотрения соотношений понятий «индивидуализация» и «дифференциация» обучения (нагромождение):

– понятия «индивидуализация» и «дифференциация», как отмечается, «не связываются между собой и относятся к разным сферам деятельности школы» (В.А. Вельчинская) [14, с.12];

– индивидуализацию рассматривают как «частный случай дифференциации, или внутреннюю дифференциацию» (Г. Глейзер) [19, с. 14];

– дифференциацию представляют как «частный случай индивидуализации» (В.А. Крутецкий, В.М. Монахов);

– данные понятия отождествляют, используют как синонимические (А.А. Бударный, Е.Я. Голант, А.А. Кирсанов, И.М. Осмоловская).

Так, по мнению И.М. Осмоловской, «индивидуализация обучения – это организация учебного процесса, при котором учитываются индивидуальные особенности учащихся; позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика» [31, с. 20]. Это определение практически соответствует её трактовке понятия «дифференциация», которое мы давали выше.

А.А. Кирсанов, например, рассматривает индивидуализацию учебной работы как «систему воспитательных и дидактических средств, соответствующих целям деятельности и реальным познавательным возможностям коллектива класса, отдельных учеников и групп учащихся, позволяющих обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей с учетом целей обучения» [26, с. 105].

Согласно логике определений, мы склонны считать, что индивидуализация – часть дифференциации и относится к ней как единичное к общему.

Индивидуализация – понятие обширное, к ее аспектам относят процесс обучения, смыслообразования и устройство школьной системы. Приоритеты расставлены на отборы форм, техник и приемов обучения, написание учебных планов, программ, учебной литературы и составления упражнений.

И.Э. Унт определяет индивидуализацию как «учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [39, с. 154].

Таким образом, составители «Педагогической энциклопедии» и И.Э. Унт одинаково понимают индивидуализацию и рассматривают ее как учет

индивидуальных особенностей школьников в процессе обучения. А вот дифференциацию обучения они рассматривают по-разному:

И.Э. Унт делает упор на группировку учащихся на основании каких-либо их особенностей для отдельного обучения, а «Педагогическая энциклопедия» – на учет интересов, индивидуальных особенностей школьников без деления учащихся на группы.

Г.К. Селевко в своей монографии «Современные образовательные технологии» определяет индивидуализацию как «организацию учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся» [37, с. 34]. Индивидуализация здесь вовсе не предполагает обязательного учета особенностей каждого учащегося, чаще всего исследователи, такие как А.А. Бударный, А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский ограничиваются учетом групп учащихся, сходных по какому-либо комплексу качеств.

Реализация индивидуального подхода в процессе обучения иностранному языку очень сложна. Индивидуальный подход требует выявления, анализа, сопоставления, а в итоге и учета многообразия индивидуальных особенностей учащихся (способности, жизненные интересы, характер, психологические особенности и многое другое). Затем следует строить весь процесс обучения согласно этим особенностям. Это требует большого количества времени и больших как умственных, так и физических затрат преподавателя. Преподаватель, к сожалению, не может работать с каждым студентом отдельно, поэтому на помощь приходит дифференцированный подход.

В учебном процессе индивидуализация обучения и дифференцированная форма работы с учащимися являются основой реализации принципа индивидуального подхода.

Сходство изучаемых явлений заключается в том, что процесс обучения направлен на личность ученика, на его индивидуальные познавательные, психологические особенности, а основным отличием

является то, что при индивидуализации воздействия учителя направлены на каждого конкретного ученика, а при дифференциации – на группы учащихся, сформированных по каким-либо признакам.

Учитывая данные обстоятельства, перейдем к более подробному рассмотрению понятий «индивидуальный подход» и «дифференцированный подход».

В научно-методической литературе индивидуальный подход характеризуется М. М. Борисовой как «широкий комплекс действий, направленных на выбор способов, приемов, средств обучения в соответствии с уровнем подготовленности, развития способностей и состояния здоровья занимающихся» [10, с. 35].

Индивидуальный подход стимулирует реализацию положительных скрытых способностей обучаемого, и это оказывает благоприятное воздействие как на его учебную деятельность, так и на последующие участие в общественной жизни.

Одна из задач индивидуального подхода – пожалуй главная – состоит в том, чтобы помочь школьнику «найти себя», приблизиться к пониманию своих особенностей, природных по происхождению, получивших в общественной жизни определенную форму и выражение, и приучиться использовать их продуктивно, творчески.

С этой точки зрения индивидуальный подход может дать результаты, далеко выходящие за рамки школы и школьной успеваемости.

Необходимость реализации индивидуального подхода связана прежде всего, с объективно существующими противоречиями между общими для всех обучаемых целями, содержанием обучения и индивидуальными возможностями каждого обучаемого, между фронтальным изложением учебного материала учителем и индивидуальными особенностями восприятия, памяти, интересов, определяющими индивидуальный характер освоения учебного материала конкретным обучаемым.

Дифференцированный подход в учебном процессе означает, по мнению Ж. К. Абдиной, «действенное внимание учителя как к группам учащихся одного уровня знаний по предмету, так и к каждому ученику, проводя групповые и индивидуальные занятия для повышения качества обучения и развития каждого ученика» [5, с. 201].

Дифференцированный подход в школе имеет свою специфику, которая выражается в классификации на внешнюю и внутреннюю дифференциацию.

Внешняя дифференциация – это распределение обучаемых по профильным классам или классам с углубленным изучением предметов и т.д.

Внутренняя дифференциация, как считает О.М. Александрова, «связана с необходимостью создавать условия для успешного освоения содержания образования всеми учащимися класса, которые в разной степени овладели познавательными, коммуникативными и регулятивными универсальными действиями» [6, с. 18].

Проведенный анализ показывает, что реализация дифференцированного подхода в системе развивающего и развивающегося образования не может быть сведена только к учету физических и психофизических особенностей человека, как это происходит при индивидуальном подходе. Однако, тем не менее, становление человека связано с индивидуальным развитием его телесной, душевной и духовной форм жизни в их единстве. И, соответственно, для нового прочтения дифференцированного подхода в развивающем и развивающемся образовании необходимы представления о возрастном развитии человека: как субъекта деятельности; как человека, способного размышлять над своей жизнью и деятельностью (развитие базовой родовой способности – рефлексивности); о развитии личностной позиции в системе отношений с другими, а также педагогические представления об условиях, в которых данное развитие возможно.

Как считает И. В. Ильичева, «только на этой основе можно построить возрастосообразную систему педагогической деятельности. Такая система знаний позволяет двигаться не путем «проб и ошибок», а целенаправленно проектировать и разрабатывать новые перспективные направления модернизации и развития образования» [24, с. 42].

Далее рассмотрим психологические признаки, по которым также можно дифференцировать обучаемых. Всё это многообразие индивидуальных различий можно представить в виде групп.

Первая группа – это относительно устойчивые особенности, связанные с унаследованными и врожденными свойствами нервной системы, психофизиологическими свойствами функциональных процессов. К ним относятся темпераментные различия, некоторые общие и специальные способности, а также различные отклонения от нормы в познавательной, эмоциональной и волевой сферах. Это дети с устойчивыми особенностями ощущений и восприятий, внимания и памяти, речи, мышления и воображения, эмоционально-волевых процессов и специальных способностей. В эту же группу включаются дети с нарушениями в развитии речи и мышления, с повышенной возбудимостью, психомоторной заторможенностью, пониженной возбудимостью, дети инфантильные, вялые, отяжелевшие, с запаздывающим умственным развитием и др.

Вторая группа индивидуально-психологических особенностей включает более изменчивые – это интересы, отношения, мотивы, самооценка, цели. Эти дети уверенные и неуверенные, с рано стабилизирующимися учебными, внеучебными и профессиональными интересами и неустойчивыми вплоть до окончания школы, с преобладанием внутренней или внешней мотивации, зависимые или полузависимые, с отношениями, в структуре которых преобладают или познавательные, или эмоциональные, или поведенческие тенденции.

Особую третью группу индивидуальных различий составляют различия в учении, межличностного общения в классе. Это дети трудолюбивые и ленивые, ответственные и наоборот, педагогически запущенные и др.

Представляется, что дифференцированный подход в современном развивающем и развивающемся образовании может получить комплексную разработку на основе возрастно-ориентированной концепции организации системы педагогической деятельности, экспериментально проверенной и апробированной в развивающей и развивающейся системе, включающей все образовательные ступени.

На основании вышеизложенного мы можем сделать следующие выводы:

Индивидуализация является частью дифференциации и подразумевает учет индивидуальных особенностей каждого обучаемого в учебном процесс, также выбор содержания образовательных программ и устройства образовательной системы.

Индивидуализация лежит в основе индивидуального подхода, который рассматривается как комплекс действий, направленных на выбор способов и средств обучения в соответствии с уровнем подготовленности, развития способностей и состояния здоровья обучаемых.

В учебном процессе в условиях общеобразовательной школы дифференцированная форма работы с обучаемыми является основой реализации принципа индивидуального подхода.

Таким образом, дифференцированный подход на уроках иностранного языка является наиболее реализуемым методом индивидуализации обучения.

1.3 Комплекс упражнений для обучения грамматике с использованием дифференцированного подхода

Развитие грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку с использованием дифференцированного подхода – это комплексный процесс, включающий в себя различные этапы работы, на каждом из которых требуется применять специально подобранные упражнения.

Учёные по-разному рассматривают количество и наполнение этапов работы над грамматическим материалом.

С.К. Фоломкина, О.Я. Лившиц считают, что к основным этапам работы над новым грамматическим явлением относятся: ознакомление, первичное закрепление, развитие навыков и умений использования грамматики в устном и письменном общении [41, с. 15].

Как отмечает В.А. Вельчинская, «современное состояние теории навыков и умений владения иностранным языком позволяет выделить 4 основных этапа работы с грамматическим материалом.

- 1) этап презентации грамматических явлений и создание ориентировочной основы для последующего формирования навыка;
- 2) формирование речевых грамматических навыков путем их автоматизации в устной речи;
- 3) включение речевых навыков в разные виды речи;
- 4) развитие речевых умений» [14, с. 14].

По мнению Е.В. Калинычевой, «в методической литературе выделяются следующие три этапа формирования грамматического навыка в продуктивной речи:

- 1) ознакомление и первичное закрепление;
- 2) тренировка;
- 3) применение» [25, с. 341].

Как видим, среди всех представленных мнений, есть общие моменты – это обязательное присутствие этапа ознакомления (презентации), этапа

первичного закрепления грамматического навыка, который иногда называется автоматизацией навыка и этапа развития (применения) грамматического навыка.

Небольшие различия, которые присутствуют во взглядах учёных на количество и наполнение этапов работы над грамматическим материалом, не влияют на общую канву научных представлений об изучаемом нами грамматическом явлении.

Таким образом, обобщив все представленные нами точки зрения по данному вопросу, мы будем считать основными этапами работы над грамматическим материалом следующие этапы:

- 1) этап презентации и объяснения нового грамматического явления и первичного выполнения грамматического действия;
- 2) этап формирования речевых навыков;
- 3) этап использования грамматического явления в различных видах и формах речи (этап формирования речевых умений).

В соответствии с основными этапами овладения языковым материалом многие педагоги выделяют следующие типы упражнений:

- 1) языковые;
- 2) условно-речевые;
- 3) речевые упражнения.

Самой распространенной формой внутриклассной дифференциации являются задания различного уровня сложности. При этом усложнение может происходить за счет привлечения пройденного материала, когда ученикам необходимо установить близкие или дальние связи между фрагментами содержания. Усложнение заданий может происходить за счет усложнения видов работы, повышения уровня творческой деятельности, необходимой при выполнении задания.

Таким образом, мы подобрали упражнения для освоения и формирования грамматических навыков для каждого этапа, распределив их по уровню сложности.

1. Первый этап: языковые упражнения.

В ряде методических исследований (Сосенко Э.Ю., Пассов Е.И. и др.) отсутствуют языковые упражнения и выделяются условно-речевые, направленные на формирование речевых навыков, и речевые, направленные на формирование речевых умений.

По мнению С.Ф. Шатилова, языковые упражнения, формируя у обучающихся языковые навыки словоизменения, формообразования, конструирования, положительно сказываются на становлении речевых навыков и развитии соответствующих умений [43. с. 32].

Мы согласны с мнением С.Ф. Шатилова и считаем, что без определенного количества языковых (тренировочных) упражнений, направленных на запоминание формы и ее стереотипизацию, невозможно обойтись при формировании грамматического навыка. Они направлены на усвоение слов как функциональных элементов речи, развитие умений оперировать словами при построении предложения и включать их в связное высказывание.

Рассмотрим основные виды языковых упражнений:

1. Упражнения с проблемно-поисковыми заданиями, материалом которых является микротекст (или предложение). Они используются для показа роли, назначения изучаемых грамматических форм и структур в речи, а также для формирования в долговременной памяти изучаемых эталонных образцов изучаемых явлений в опознании того или иного конкретного явления на основе выделения его формальных признаков.

2. Упражнения в воспроизведении изучаемых языковых явлений с целью овладения операционной структурой грамматических действий, необходимых для выражения мысли на изучаемом языке. Такие упражнения содержат изолированные единицы (без контекста) или отдельные

предложения и включают задания восполнить пропущенные части данного языкового явления или составить его из разрозненных частей.

3. Переводные упражнения, используемые в целях формирования умения переключаться с одного языка на другой.

Приведем примеры языковых упражнений:

- 1) выделение в тексте изучаемых грамматических структур;
- 2) выявление грамматических неточностей в тексте (предложении);
- 3) соединение частей предложений по смыслу;
- 4) заполнение пропущенной части грамматического явления;
- 5) перевод грамматических структур или предложений на английский язык и т.д.

Например, при изучении темы Past Tenses каждой группе обучаемых можно предложить различные задания по тексту в таблице 1.

Таблица 1 – Текст для первого этапа

I decided to make a surprise for my mom yesterday. I quietly left the house while she was cooking dinner. When I was outside, it started to rain. I got wet because I had left my umbrella at home. I had been looking for a present for two hours so I was very tired and wet. Finally, I found a wonderful present for my mom. It was a raincoat.

1. Так, группе обучаемых с высоким уровнем сформированности грамматических навыков необходимо найти предложения с использованием глаголов в прошедшем времени и перевести их.

2. Группе обучаемых со средним уровнем необходимо ответить на вопросы по тексту:

- a. What did the author decide to do yesterday?
- b. What was his mom doing when he left home?
- c. When did it start to rain?
- d. Why did the author get wet?
- e. What was the present?

3. Обучаемым с низким уровнем сформированности грамматических навыков можно предложить выписать из текста прошедшие формы глаголов в таблицу 2:

Таблица 2 – Пример упражнения по тексту

Past Simple	Past Continuous	Past Perfect	Past Perfect Continuous
decided			

На втором этапе проводились условно-речевые упражнения.

Условно-речевые упражнения – это упражнения, формирующие и развивающие речевые навыки, имеющие коммуникативную задачу, но заданную форму высказывания.

При обучении грамматике иностранного языка используются следующие виды условно-речевых упражнений:

1. Имитативные, при выполнении которых учащиеся должны ориентироваться на заданный образец: они получают готовые формы и употребляют их в соответствии с речевыми ситуациями.

2. Подстановочные, в которых учащиеся должны дать другое лексическое наполнение осваиваемой конструкции, подставить другую лексическую единицу в отрабатываемую структуру.

3. Трансформационные, которые предполагают определенную трансформацию предложения или реплики преподавателя, что выражается в изменении порядка слов, лица и времени глагола, падежа или числа существительного и т.п.

4. Репродуктивные условно-речевые упражнения, предполагающие воспроизведение (самостоятельную репродукцию) в

репликах учащихся тех форм, которые усвоены в предыдущих упражнениях.

Таким образом, группу этих упражнений составляют:

- 1) вопросно-ответные упражнения;
- 2) составление сообщения по ключевым словам и выражениям с использованием изучаемой грамматической структурой;
- 3) описание и сравнение тех или иных фактов в тексте;
- 4) составление предложений по образцу;
- 5) устный перевод текста с родного языка и др.

Далее для формирования грамматических навыков предлагаются языковые упражнения трех степеней сложности в зависимости от уровня овладения ими данных структур:

1. При изучении темы Reported Speech первой группе обучаемых (с высокой степенью подготовленности) можно предложить составить предложения из данных слов по образцу:

Example: he/ day/ that/ a/ said/ nice/ Mark/ had

Mark said that he had a nice day.

- 1) like / would/ again/ she/ said/ to see/ Lucy/ you/ that
- 2) tasty/ Mom/ apple/ made/ a/ she/ pie/ that/ said/ had
- 3) was/ friends/ that/ Emma/ chatting/ said/ her/ with/ she
- 4) shopping/ she/ Anna/ like/ said/ didn't/ that
- 5) that/ going/ he/ football/ Mike/ to play/ said/ was

2. Второй группе обучаемых (которые могут испытывать трудности в усвоении знаний и приобретении умений и навыков) можно предложить вставить глаголы в правильной форме, соблюдая правила согласования времён:

Example: Lisa said, «I don't like pizza».

Lisa said that she didn't like pizza.

1) Mary said, «I was writing a letter at 5 p.m.»

Mary said that she _____ a letter at 5 p.m.

2) My dad said, «We will continue playing football tomorrow».

My dad said that they _____ football the next day.

3) Mark and Tom said, «We have been chatting for two hours».

Mark and Tom said that they _____ for two hours.

3. Обучаемым с низким уровнем обученности на данном этапе необходимо предлагать простые, но эффективные упражнения для усвоения и запоминания грамматической структуры.

Так, английский педагог и методист Гарольд Палмер считает, что наша речь целиком состоит из более мелких, когда-то выученных наизусть языковых единиц, и рекомендует использовать подстановочные таблицы для запоминания грамматических конструкций. Такие упражнения не только обеспечат эффективное усвоение изучаемых языковых форм, но и создадут ситуацию успеха у обучаемых, поскольку вероятность ошибок сведена к минимуму.

Например, во время изучения темы Past Simple можно предложить следующую подстановочную таблицу 3 для отработки глагола to be:

Таблица 3 – Пример подстановочной таблицы

I	was	kind
My Parents		sleeping
Liza	wasn't	dry
Dad and Tom		listening to music
The children	were	in the dining room
John		loud
You	weren't	in the park

3. Третий этап: речевые упражнения.

В настоящее время большинство методистов и психологов, занимающихся вопросами преподавания иностранного языка, сходятся во мнении, что наиболее эффективными для практического изучения языка являются не языковые и условно-речевые упражнения, которые направлены на приобретение определенных грамматических знаний и навыков, а речевые упражнения, способствующие автоматизации грамматических навыков построения иноязычных предложений, перехода их в умения использовать грамматические структуры в различных ситуациях общения.

Речевые упражнения развивают способность осуществлять речевое действие оптимальным образом. Это упражнения в естественной коммуникации в различных видах речевой деятельности.

Приведем примеры речевых упражнений:

1. Упражнения в передаче содержания (продуктивные).

Основная цель таких упражнений – обучение продуцированию монологического высказывания.

2. Ситуативные упражнения. В таких упражнениях высказывания учащихся определяются предлагаемой коммуникативной ситуацией.

Таким образом, в группу речевых упражнений входят:

- 1) беседы по ситуации;
- 2) самостоятельные высказывания студентов по ситуациям;
- 3) составление диалога по содержанию текста;
- 4) описание рисунка, схемы;
- 5) неподготовленные сообщения на специальные темы;

б) высказывание своего мнения по обсуждаемой проблеме и др.

Например, во время закрепления и повторения Present Simple подойдут упражнения с рисунками для описания своих ежедневных действий. Каждой группе учащихся можно предложить работу с картинкой следующим образом:

1. Первой группе (с высокой степенью подготовленности) предлагается составить диалог на основе того, что они видят на картинке, с использованием изучаемой грамматической структуры;

Exercise 1. Look at the picture and make up a dialogue about your daily routine.



Example:

- What time do you usually get up?
- I usually get up at 7 am.

2. Задание для группы учащихся со средней степенью усвоения материала может состоять из описания картинке с использованием изучаемого грамматического явления;

3. Для третьей группы обучающихся, испытывающих трудности в усвоении материала, можно оставить то же задание, что и для второй

группы, дополнительно предложив опору в виде грамматической структуры и необходимых для описания лексических единиц.

Таким образом, в нашем исследовании мы согласны с методистами, которые считают, что развитие грамматических навыков у обучаемых происходит в три этапа: презентация и первичное закрепление грамматического материала, формирование речевых навыков и умений.

В соответствии с каждым этапом используются различные языковые, условно-речевые и речевые упражнения с учетом уровня их сложности и особенностей групп обучаемых.

Выводы по главе 1

На сегодняшний день существует множество определений понятия «дифференцированный подход». В нашем исследовании мы берем за основу определение В.И. Загвязинского и рассматриваем дифференцированный подход как педагогический подход, в основе которого лежит дифференциация, то есть такой способ организации учебной деятельности, в котором происходит разделение обучающихся на группы с учётом их индивидуальных способностей.

Согласно логике изученных нами определений мы склонны считать, что индивидуализация является частью дифференциации и подразумевает учет индивидуальных особенностей каждого обучаемого в учебном процесс, также выбор содержания образовательных программ и устройства образовательной системы. Дифференцированный подход на уроках иностранного языка является наиболее реализуемым методом индивидуализации обучения.

Мы рассмотрели разнообразные мнения учёных по вопросу количества и наполнения этапов работы над грамматическим материалом.

Обобщив все представленные нами точки зрения по данному вопросу, мы будем считать основными этапами работы над грамматическим материалом этап первичного выполнения грамматического действия, а также формирования речевых умений и навыков.

На каждом этапе мы предложили языковые и речевые упражнения для развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

В первой главе данной выпускной квалификационной работы нами были выявлены теоретические аспекты проблемы исследования. Для реализации цели нашего исследования и подтверждения гипотезы нами была проведена опытно-экспериментальная работа по организации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков у обучающихся на занятиях по английскому языку.

В нашем исследовании мы понимаем педагогический эксперимент как специальную организацию педагогической деятельности учителей и обучающихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез.

Ю.К. Бабанский под педагогическим экспериментом подразумевает комплекс методов исследования, который обеспечивает научно-объективную и доказательную проверку правильности выдвинутой гипотезы [8, с. 304].

Мы согласны с В.И. Загвязинским, который определяет опытно-экспериментальную работу как научно поставленный опыт в области учебной или воспитательной работы с целью поиска новых, более эффективных способов решения педагогической проблемы [22, с. 10].

Целью опытно-экспериментальной работы является подтверждение выдвинутой гипотезы о том, что развитие грамматических навыков должно проходить более эффективно при организации дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определить этапы опытно-экспериментальной работы;
2. Диагностировать уровень развития грамматических навыков обучаемых на английском языке;
3. Определить критерии оценивания полученных результатов в ходе опытно-экспериментальной работы;
4. Разработать и апробировать комплекс упражнений для формирования и развития грамматических навыков обучающихся на английском языке;
5. Проанализировать и обобщить результаты опытно-экспериментальной работы.

Наша опытно-экспериментальная работа проходила на базе МАОУ «СОШ № 30 г. Челябинск» в 8 «А» и 8 «В» классах в 2021 году. В работе приняли участие 28 обучаемых в возрасте 14-15 лет, студент-практикант и 1 преподаватель.

Реализация опытно-экспериментального обучения проходила в три этапа (констатирующий, формирующий, обобщающий), каждый из которых предполагал решение определенных задач. Характеристики всех этапов представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Этапы опытно-экспериментальной работы

Название этапа	Задачи	Используемые методы	Предполагаемые результаты
Констатирующий	1) Распределение обучаемых на группы: контрольная и экспериментальная. 2) Оценка уровня развития грамматических навыков у обучаемых.	Наблюдение, тестирование, анализ ответов	Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. Определены условия проведения опытно-экспериментальной работы. Определен уровень развития грамматических

			навыков у обучаемых.
--	--	--	----------------------

Продолжение таблицы 4

Формирующий	Апробирование разработанного комплекса заданий на обучаемых ЭГ	Анализ, систематизация и обобщение полученных результатов	Эффективная работа предложенного комплекса заданий
Обобщающий	1) Фиксирование достигнутого уровня развития грамматических навыков обучаемых. 2) Выводы по проделанной работе.	Анализ, систематизация и обобщение полученных результатов	Подтверждение выдвинутой гипотезы.

К основным видам эксперимента можно отнести естественный и лабораторный. Проведенную нами исследовательскую работу будем относить к естественному эксперименту, так как условия его проведения максимально приближены к реальности для обучаемых с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Для осуществления эксперимента был разработан комплекс упражнений с использованием дифференцированного подхода по теме «The Passive Voice».

Главная задача на констатирующем этапе – это определение контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп, а также выявление уровня развития грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку в обоих классах.

Для этой цели на данном этапе были проанализированы результаты итоговой аттестации по английскому языку за 2020-2021 учебный год, которые представлены в таблице 5:

Таблица 5 – Итоговая аттестация обучаемых 8 «А» и «В» классов
 МАОУ «СОШ №30 г. Челябинска» 2020-2021 учебный год

Оценки по английскому языку обучаемых 8 «А» класса (контрольная группа)			Оценки по английскому языку обучаемых 8 «В» класса (экспериментальная группа)		
№	Обучаемый	Оценка	№	Обучаемый	Оценка
1	Виноградова В.	5	1	Акимов Н.	4
2	Горбунова В.	4	2	Артемов С.	5
3	Горячев С.	5	3	Большаков А.	3
4	Денисов М.	5	4	Дьякова О.	3
5	Ковалева В.	5	5	Егорова М.	4
6	Кочетков Л.	3	6	Крылова З.	4
7	Лаптева Т.	3	7	Кузьмин В.	4
8	Орлов Р.	4	8	Куликова С.	4
9	Прокофьева Е.	5	9	Малышева Н.	5
10	Свешникова П.	5	10	Михеева М.	5
11	Софронова С.	3	11	Никольский И.	3
12	Тимофеева В.	5	12	Полякова С.	5
13	Трофимов Я.	4	13	Столярова А.	5
14	Федотова А.	4	14	Филатов М.	4
	Средний балл	4,3		Средний балл	4,1

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что уровень знаний в обеих группах примерно одинаков. Средний балл в первой группе составляет 4,3, во второй группе – 4,1 соответственно. Качественный анализ данных показал, что в первой группе количество получивших «отлично» –

7 человек; «хорошо» – 4 человека; «удовлетворительно» – 3. Во второй группе, количество получивших «отлично» – 5 человек; «хорошо» – 6 человек; «удовлетворительно» – 3.

Результаты количественного анализа свидетельствуют о том, что разница по итогам аттестации незначительна, что позволяет рассматривать обучаемых 8 «А» класса в качестве контрольной группы, а обучаемых 8 «В» класса в качестве экспериментальной группы. В контрольной группе обучение грамматике реализовывалось в рамках ФГОС ООО, а во второй группе развитие грамматических навыков осуществлялось на основе использования дифференцированного подхода. В экспериментальной группе был апробирован разработанный комплекс заданий по теме « The Passive Voice».

Еще одной задачей констатирующего этапа является определение исходного уровня развития грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку в обеих группах.

Для определения первоначального уровня развития грамматических навыков в экспериментальной и контрольной группах было проведено тестирование, которое составлено на основе пройденного обучаемыми грамматического материала в 7 классе по УМК Spotlight 7 (Приложение 1). Тест состоит из четырех частей и включает 20 вопросов, каждый из которых оценивался в 1 балл. Первая часть включает в себя задания по темам «Present Tenses», «Future Forms», «Past Simple» и «Past Continuous». Вторая часть содержит вопросы по теме «Reflexive and Relative Pronouns». В третьей части теста проверяются знания «Conditionals 0-1». В четвертой части представлены вопросы по темам «Degrees of Comparison» и «Countable/ Uncountable Nouns». Учащимся необходимо было дополнить предложения, заполнив пропуски подходящими по смыслу словами.

Кроме тестирования, обучаемым было предложено задание для проверки сформированности речевых умений. Задание состоит из 5 вопросов, на которые необходимо дать развернутые ответы.

Задание 2. Answer the Why – questions below and give reasons.

Example: Why do people work?

People work to earn money for a living.

- a) Why do people get pets?
- b) Why do people go in for sport?
- c) Why do people read books?
- d) Why do people travel?
- e) Why do people study new languages?

Данное задание направлено на выявление уровня развития речевых умений и особенностей мышления обучаемых, что является важным критерием для уровневой дифференциации. Правильным ответ будет считаться в том случае, если обучаемый смог дать развернутое и логичное объяснение. За каждый правильный ответ предполагается 1 балл. Максимальное количество баллов за тестирование и задание равняется 25, что соответствует 100%. Обучаемый получает оценку, в зависимости от среднего балла. Соотношение полученных баллов и школьных оценок представлено в таблице 6:

Таблица 6 – Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы	Процентное соотношение
5	21 – 25	87 – 100 %
4	16 – 20	66 – 86 %
3	11 – 15	42 – 65 %

2	Ниже 11	Ниже 42 %
---	---------	-----------

Также во время проведения опытно-экспериментальной работы среди обучаемых 8 класса, были выделены неварьируемые и варьируемые условия обучения для КГ и ЭГ.

Для варьируемых условий эксперимента был определен тот факт, что уроки иностранного языка в КГ проводились по традиционной методике, а в ЭГ проводилось опытно-экспериментальное обучение с использованием разработанного нами комплекса упражнений на основе дифференцированного подхода.

Неварьируемые условия:

1. Примерно одинаковый уровень обученности.
2. Постановка единых дидактических задач.
3. Изучение одинакового количества учебного материала как для КГ, так и ЭГ.
4. Одинаковые сроки проведения контроля.
5. Использование общих для обеих групп итоговых контрольных заданий для определения уровня знаний лексического материала обучающихся среднего звена.

После проверки заданий анализируется общий результат. Ниже приведены результаты ЭГ и КГ в таблице 7:

Таблица 7 – Результаты анализа контрольных заданий

8 «А» класс (контрольная группа)			8 «В» класс (экспериментальная группа)		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка
1	Виноградова В.	5 (23 б.)	1	Акимов Н.	3 (11 б.)
2	Горбунова В.	4 (17 б.)	2	Артемов С.	4 (19 б.)

3	Горячев С.	5 (22 б.)	3	Большаков А.	3 (11 б.)
4	Денисов М.	5 (24 б.)	4	Дьякова О.	4 (13 б.)
5	Ковалева В.	4 (18 б.)	5	Егорова М.	4 (17 б.)

Продолжение таблицы 7

6	Кочетков Л.	4 (16 б.)	6	Крылова З.	5 (21 б.)
7	Лаптева Т.	3 (11 б.)	7	Кузьмин В.	3 (15 б.)
8	Орлов Р.	4 (19 б.)	8	Куликова С.	4 (16 б.)
9	Прокофьева Е.	4 (17 б.)	9	Малышева Н.	5 (23 б.)
10	Свешникова П.	5 (25 б.)	10	Михеева М.	5 (25 б.)
11	Софронова С.	3 (14 б.)	11	Никольский И.	3 (12 б.)
12	Тимофеева В.	5 (25 б.)	12	Полякова С.	5 (24 б.)
13	Трофимов Я.	4 (20 б.)	13	Столярова А.	4 (18 б.)
14	Федотова А.	3 (15 б.)	14	Филатов М.	4 (16 б.)
	Средний балл	4,1		Средний балл	4,0

Мы проанализировали, в каких заданиях обучаемые допускали больше всего ошибок, и выяснили, что наибольшую трудность вызвала третья часть тестирования, включающая задания по теме Conditionals. Также многие обучаемые затруднялись выбрать нужную временную форму глагола в первой части тестирования. Больше всего ошибок было сделано в предложении, предполагающем использование времени Present Perfect Continuous. С последней частью теста большинство обучаемых справились успешно, некоторые допускали ошибки при выборе many/any перед существительным. Тестирование помогло выявить уровень развития грамматических навыков у обучаемых.

Наибольшую трудность вызвало речевое задание, предложенное после тестирования, поскольку не все обучаемые были готовы размышлять

и давать развернутые ответы на вопросы. Наиболее слабые обучаемые не смогли ответить ни на один вопрос, а некоторые обучаемые испытывали страх при говорении. Данное задание смогли полностью выполнить лишь 6 обучаемых из КГ и 4 обучаемых из ЭГ.

На основании полученных данных учащиеся были сгруппированы согласно трем уровням развития грамматических навыков: низкий, средний и высокий. Далее в нашей работе мы будем делить обучаемых на три группы: А – с низким уровнем сформированности грамматических навыков, В – со средним уровнем, С – с высоким уровнем. Результаты констатирующего этапа представлены в таблице 8:

Таблица 8 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Уровень	Кол-во обучаемых (КГ)	Кол-во обучаемых (ЭГ)
Высокий (Группа С)	5	4
Средний (Группа В)	6	6
Низкий (Группа А)	3	4

Для лучшей наглядности полученные результаты констатирующего этапа опытно – экспериментальной работы представлены на рисунке 1.

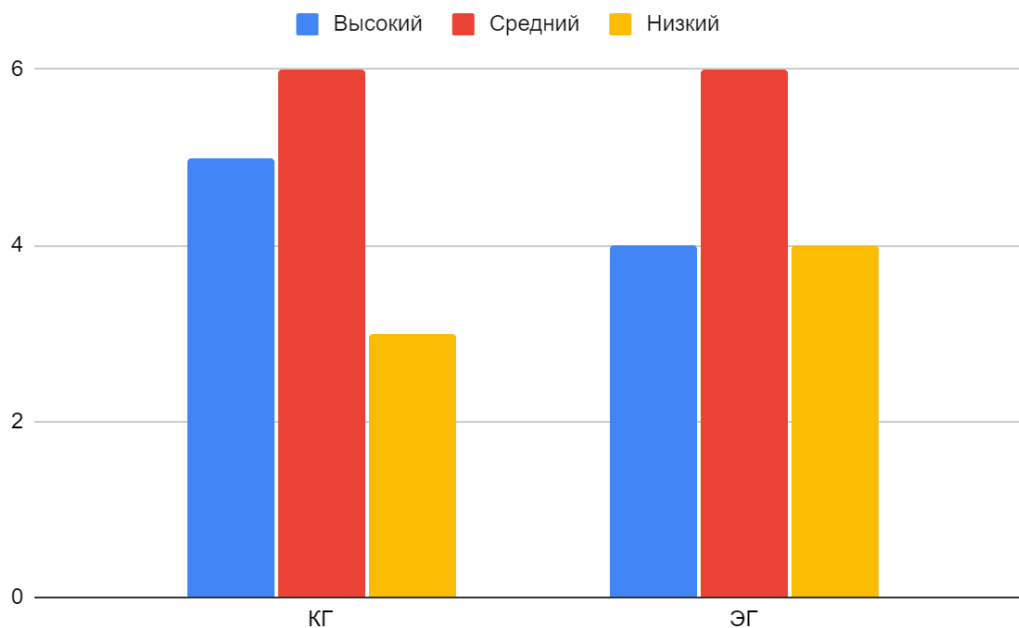


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа опытно – экспериментальной работы по развитию грамматических навыков на занятиях по английскому языку обучаемых 8 класса

На основе количественного и качественного анализа полученных во время констатирующего эксперимента результатов можно сделать вывод, что в контрольной группе к высокому уровню относятся 5 человек (41,7 %), а в экспериментальной группе – 4 (33,3 %). Обучаемые с легкостью идентифицируют и воспроизводят изученное грамматическое явление, способны использовать грамматические структуры в речи с минимальным количеством ошибок.

В контрольной и экспериментальной группах одинаково число детей, которые относятся к среднему уровню, и составляет 6 человек (42,8 %). Учащиеся справляются с заданиями теста практически без ошибок, однако имеют трудности с самостоятельной репродукцией грамматических структур.

К низкому уровню в контрольной группе относятся 3 ребёнка (21,4 %), а в экспериментальной – 4 ребёнка (28,5 %). Обучаемые с трудом определяют грамматическое явление, не всегда понимают, какую

временную форму глагола необходимо использовать, делает грамматические ошибки в речи.

Таким образом, в результате констатирующей экспериментальной работы наглядно был продемонстрирован уровень развития грамматических навыков английского языка обучаемых. Большая часть испытуемых в ЭГ и КГ имеют одинаково невысокий уровень развития грамматических навыков на английском языке. Исходя из этого возникает необходимость разработки и апробирования комплекса упражнений для развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

2.2 Дидактические условия успешности развития грамматических навыков на основе дифференцированного подхода

Для успешного и эффективного осуществления дифференцированного обучения необходимо выполнение ряда условий, среди которых нужно отметить следующие:

1. Формирование положительных мотивов учения, сознательного отношения к учебной работе.

2. Уровень требований должен быть в целом существенно выше, чем обязательный уровень усвоения материала. То есть уровневая дифференциация предлагает ученикам одинаковый объем материала, но предъявляет различные уровни требований к его усвоению.

3. В обучении должна быть обеспечена последовательность в продвижении ученика по уровням. То есть не следует предъявлять более высокие требования к тем учащимся, которые не достигли уровня обязательной подготовки, но при этом не следует необоснованно задерживать остальных на этом этапе.

4. Контроль должен предусматривать проверку достижения всеми учащимися обязательных результатов обучения как требования государственных образовательных стандартов, а также дополняться проверкой усвоения материала на более высоких уровнях.

5. Добровольность в выборе уровня усвоения и отчетности. Основной путь осуществления дифференциации обучения – формирование мобильных групп учащихся.

На втором этапе нашей задачей являлось развитие грамматических навыков у обучаемых ЭГ с использованием разработанного комплекса упражнений с опорой на дифференцированный подход. Комплекс упражнений разработан специально для УМК Spotlight за 8 класс по теме «The Passive Voice» (Модуль 4С).

Нами были разработаны упражнения для каждого этапа развития грамматических навыков, каждое из которых оценивалось от 0 до 5 баллов.

1. Этап первичного выполнения грамматического действия включал в себя следующие языковые упражнения:

Группа А. Для группы обучаемых с низким уровнем сформированности грамматических навыков было предложено упражнение, в котором необходимо найти и выписать пассивные формы глаголов из предложенного текста в таблицу 9. Данное упражнение проверяет знания учащихся на нахождение глаголов в страдательном залоге в тексте.

Exercise 1.1. Read the text and write 5 passive verb forms from the text in the columns below.

Coca-Cola is enjoyed all over the world. 1.6 billion gallons are sold every year. The drink was invented by Dr John Pemberton in 1886. In the first year, only nine drinks a day were sold. Diet Coke has been made since 1982. It is certain that Coca-Cola will be drunk far into the twenty-first century. This legendary drink must be tried by everyone.

Таблица 9 – Упражнение для группы А на первом этапе

Present Simple	Past Simple	Present Perfect	Future Simple	Modal Verb
is enjoyed				






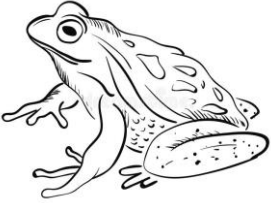
Выполняя данное упражнение, некоторые обучаемые испытывали трудности в поиске страдательного залога в совершенном времени, а также иногда пропускали модальный глагол. Однако в целом большинство обучаемых успешно справились с выполнением упражнения.

Группа В. Обучаемым со средним уровнем предлагается упражнение, в котором необходимо составить предложения из слов, используя страдательный залог глагола в настоящем и прошедшем времени.

Exercise 2. Look at the pictures and the prompts and make sentences using the Present or Past Simple Passive.

Example: Rolex watches are designed in Switzerland.

Таблица 10 – Упражнение для группы В на первом этапе

<p>1. Rolex watches/ design/ Switzerland</p> 	<p>2. cotton/ produce/ China</p> 	<p>3. Chevrolet cars/ make/ the USA</p> 
<p>4. tea/ grow/ India</p> 	<p>5. kilts/ wear/ Scotland</p> 	<p>6. frogs/ eat/ France</p> 

Обучаемые справились с данным упражнением, однако допускали ошибки при написании третьей формы неправильных глаголов, а также не всегда обращали внимание на множественное число существительного, используемого в роли подлежащего, из-за чего совершали ошибки при выборе нужной формы глагола to be.

Группа С. Обучаемым, имеющим высокий уровень сформированности грамматических навыков предлагается упражнение из серии Jigsaw sentences, в котором необходимо составить предложения из перемешанных слов.

Exercise 3. Make up 5 sentences using the words below.

Example : be/ the/ tomorrow/ cake/ will/ baked
The cake will be baked tomorrow.

- 1) baby/ looked/ Mrs Smith/ after/ by/ The/ is
- 2) The/ accessories/ with/ room/ will/ various/ decorated/ be
- 3) by/ is/ The research/ scientist/ finished.
- 4) already/ have/ said/ Many/ about/ been/ love/ words.
- 5) book/ written/ a/ being/ new/ is

Данное упражнение помогает закрепить структуру повествовательного предложения в страдательном залоге. Наибольшую сложность вызвало предложение 4, в котором используется временная форма глагола Present Perfect Passive.

В целом обучаемые справились с языковыми упражнениями, сделав минимальное количество ошибок. Наибольшую сложность вызвали такие времена как Present Perfect Passive и Present Continuous Passive, а также обучаемые допускали ошибки в третьих формах неправильных глаголов.







2. Этап формирования речевых навыков включал условно-речевые упражнения, направленные на развитие речевых навыков.

Группа А. На данном этапе обучаемым с низким уровнем развития грамматических навыков предложили составить 5 предложений по картинкам, представленным в таблице 11, используя предложенный вокабуляр.

Exercise 2.1. Make up 5 sentences using the passive voice and useful vocabulary for each picture.

Example: Taj Mahal is built in India.

Таблица 11 – Упражнение для группы А на втором этапе

<p>1. (build)</p> 	<p>2. (discover)</p> 	<p>3. (celebrate)</p> 
<p>4. (write)</p> 	<p>5. (rob)</p> 	<p>6. (invent)</p> 
<p>Useful vocabulary</p>		
<p>Taj Mahal, a formula, Christmas, Hamlet, a bank, a wheel; India, Einstein, December, Shakespeare, a thief, a caveman.</p>		

Данное упражнение направлено на закрепление порядка слов в предложениях со страдательным залогом, а также используемых предлогов, таких как by и in. Больше всего ошибок было совершено при преобразовании глаголов в пассивный залог, поскольку обучаемые продолжали делать ошибки в третьей форме глаголов и иногда забывали использовать глагол to be.

Группа В. Обучаемым необходимо было опровергнуть написанные утверждения и преобразовать предложения из активного залога в страдательный.

Exercise 2.2. Someone mixed up all the facts. Disagree with them and write the correct statements using the Passive voice and prepositions by or with.

Example: Butterflies produce honey. (Bees)

No, they don't. Honey is produced by bees.

- 1) Pushkin wrote «Fathers and Sons». (Ivan Turgenev)
- 2) She used a professional camera to take this photo. (smartphone)
- 3) Sam baked the cake. (Anna)
- 4) I will use a pen to write this letter. (pencil)
- 5) Sara has already typed 4 letters. (only 2)

Данное упражнение подразумевает использование сразу нескольких времен, что вызвало затруднение у некоторых обучаемых. Наибольшую трудность вызвали предложения со временами Future Simple и Present Perfect, поскольку обучаемые чаще всего забывали использовать глагол to be при трансформации предложений в страдательный залог. Кроме того, некоторые обучаемые совершали ошибки при выборе нужного предлога, подставляя в предложение by вместо предлога with.

Группа С. Обучаемым было предложено упражнение, в котором им необходимо ответить на вопросы, используя страдательный залог и разные времена глаголов.

Exercise 2.3. Work in pairs. Ask and answer questions, using the Passive Voice and the prompts below.

Example:

1. Have they delivered my new desk? (No)

No, it hasn't been delivered yet.

2. Did Lisa bake the cake yesterday? (Yes)

Yes, the cake was baked yesterday.

a) Will you take some food tomorrow? (Yes)

b) Have they paid the bills? (No)

c) Are you typing a letter now? (Yes)

d) Did Sam buy new shoes last week? (No)

e) Have children been watching TV for two hours? (Yes)

Наибольшее количество ошибок было допущено в последнем предложении, в котором необходимо было использовать время Present Perfect Continuous. Большинство обучаемых испытывают трудности при использовании продолжительных и совершенных времен.







3. На этапе формирования речевых умений необходимо предлагать речевые упражнения, в которых обучаемые смогут использовать уже знакомую грамматическую структуру в речи.

Группа А. Обучаемым с низким уровнем развития грамматических навыков важно иметь перед собой опору в виде вокабуляра и картинок. Поэтому им можно предложить описать происходящее на картинке, ответив на вопросы ниже. Упражнение представлено в таблице 12.

Exercise 3.1. Try to guess what happened in each picture and why. To describe the situation use the passive voice and the prompts: to leave an umbrella, to burn, to drop a vase, to spend money, to break a pencil.

Example: Why is the boy wet?
The boy is wet because his umbrella is left at home.

Таблица 12 – Упражнение для группы А на третьем этапе

<p>Why is the boy wet?</p> 	<p>Why is the pie black?</p> 	<p>Why is the boy frightened?</p> 
<p>Why is the man red?</p> 	<p>Why are the pockets empty?</p> 	<p>Why is the girl sad?</p> 

Обучаемые смогли описать происходящее на картинке, используя страдательный залог в речи, однако иногда допускали ошибки при использовании третьей формы неправильных глаголов, а также забывали глагол to be при использовании страдательного глагола. Тем не менее, на данном этапе обучаемые заметно меньше повторяли одни и те же ошибки и достаточно уверенно составляли предложения.

Группа В. Обучаемым необходимо было догадаться, что изменилось на предложенном рисунке 2 и составить 5 предложений, используя пассивный залог и предложенные глаголы.

Exercise 3.2. Someone has just made a mess in Detective Tom's house. Make up 5 sentences to describe what has been changed using the Passive Voice. You can use the verbs: eat, scatter, paint, turn on, drop, drink, leave.

Example: The toys have been scattered on the floor.



Рисунок 2 – Упражнение для группы В на третьем этапе

Обучаемые успешно справились с данным упражнением, хотя затруднились в составлении предложений с глаголами to drop и to scatter, а также иногда пропускали глагол to be или делали паузы перед использованием изучаемой грамматической структуры, поскольку еще не успели довести использование страдательного залога до автоматизма в своей речи.

В качестве альтернативного упражнения обучаемым можно предложить две картинки, на которых необходимо найти отличия (см. Приложение 4).

Группа С. Группе с высоким уровнем сформированности грамматическим навыков мы предложили упражнение, в котором необходимо описать процесс приготовления омлета по рисунку 3.

Exercise 3.3. Explain how to make an omelette. Describe 5 steps using the Passive Voice and the verbs: add, break, cut, mix, pour, fry.



Рисунок 3 – Упражнение для группы В на третьем этапе

Example: Step 1: The eggs are broken into a bowl.

Обучаемые достаточно легко смогли описать процесс приготовления блюда самостоятельно, используя разные времена пассивного залога и ранее изученные модальные глаголы, а также предлог with.

Таким образом, обучаемые успешно справились с предложенным комплексом упражнений, допустив минимальное количество ошибок. Мы заметили, что наибольшую трудность при изучении темы The Passive Voice у обучаемых вызывают третья форма неправильных глаголов, времена Perfect и Continuous, а также некоторые обучаемые забывали использовать глагол to be при изменении активного залога в страдательный.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментального обучения заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что использование дифференцированного подхода на занятиях английского языка будет способствовать более эффективному развитию грамматических навыков.

На констатирующем этапе было выявлено, что обучающиеся КГ и ЭГ имеют одинаково невысокий уровень развития грамматических навыков на английском языке.

В связи с этим на формирующем этапе была проведена опытно-экспериментальная работа по организации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку.

Обобщающий этап позволил нам определить эффективность реализации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков у обучающихся на занятиях по английскому языку в ходе опытно-экспериментальной работы. Далее нами были разработаны упражнения для осуществления итогового контроля.

В первом упражнении необходимо раскрыть скобки, употребляя глаголы в нужной временной форме страдательного залога и перевести полученные предложения на русский язык. Трудность упражнения состоит в том, что обучаемым необходимо не только определить нужную временную форму глагола, но и правильно перевести, используя страдательный залог.

Exercise 1. Write the sentences using the required forms of the Passive Voice and translate them into Russian:

Example: The dishes (wash) now.

The dishes are being washed now.

- a. This book (write) many years ago.
- b. His car (break) so he had to take a taxi.
- c. This castle (build) in the 16th century.
- d. I've missed the news block! When it (repeat)?
- e. This dress is new, it never (wear).

В данном упражнении у обучаемых были замечены ошибки в выборе нужного времени, несмотря на указатели. Некоторые обучаемые пропускали глагол to be или испытывали трудность при выборе нужной формы глагола. С переводом обучаемые обеих групп справились успешно.

Во втором задании обучаемым необходимо было переписать предложения из активного залога в пассивный.

Exercise 2. Change the sentences from the active into the passive voice.

Example: Lisa is painting the wall now.

The wall is being painted by Lisa now.

- a. Sam opened the door.
- b. Is Tim cleaning the house?
- c. Mary hasn't done her homework yet.
- d. The children will post the letters.
- e. They may not deliver the parcel today.

В целом, обе группы справились с данным упражнением, однако обучаемые КГ совершили больше ошибок в совершенных и продолжительных временах.

В третьем задании обучаемым предлагается упражнение из серии Jigsaw. Преимущество этого упражнения состоит в том, что оно подразумевает работу в группе, а следовательно каждый обучаемый вовлечен в процесс во время выполнения упражнения. Упражнение представлено в таблице 13.

Exercise 3. Work in teams of three. Combine the chart of six sentences. Put the verbs into the correct form. The 1st team to complete the chart is the winner.

Student A: look at the cart below. Your task is to read out the words in a chart. Ask your teammates to help you to complete the sentences.

Таблица 13 – Контрольное упражнение №3

Coffee		
Olive oil		
Jeans		
Evolution theory		
Hovercraft		
« White Fang»		

Box B		Box C	
to export	to invent	by Christopher Cockerell	by Levi Strauss
to design	to produce	from Columbia	in Spain

to develop	to write	by Charles Darwin	by Jack London
------------	----------	-------------------	----------------

Мы наблюдали за обучаемыми КГ и ЭГ в процессе выполнения упражнений и заметили следующие особенности:

1. Обучаемые испытывают трудности при написании третьей формы неправильных глаголов. Так, в КГ 7 обучаемых сделали хотя бы одну ошибку в написании третьей формы, в то время как в ЭГ лишь трое обучаемых допустили подобную ошибку.

2. При выполнении трансформационных упражнений больше всего ошибок совершались во временах Perfect и Continuous. Обучаемые либо пропускали глагол to be, либо использовали его неверно. Данная ошибка была замечена в обеих группах. Так, в контрольной группе 9 обучаемых допустили ошибки в этих конструкциях, а в экспериментальной подобные ошибки были замечены у 5 человек.

3. Обучаемые обеих групп достаточно успешно справились с использованием предлогов by/with в предложениях со страдательным залогом. Так, всего 2 обучаемых КГ совершили ошибки при выборе предлога, в то время как обучаемые ЭГ не совершили ни одной ошибки.

4. Поскольку экспериментальной группе мы предложили больше речевых упражнений, чем предложено в УМК Spotlight 8 по данной теме, обучаемые ЭГ более уверенно использовали страдательный залог в речи, делали меньше ошибок и пауз, чем обучаемые КГ.

На обобщающем этапе мы оценивали уровень развития грамматических навыков. Упражнения оценивались в баллах, которые в дальнейшем были переведены в оценку по пятибальной шкале.

Таким образом, максимальное количество баллов за три упражнения равнялся 15. Критерии оценивания по пятибальной шкале приведены в таблице 14:

Таблица 14 – Критерии оценивания контрольных упражнений

Оценка	Отлично «5» 87-100 %	Хорошо «4» 66-86 %	Удовлетворительно «3» 42-65 %	Неудовлетворительно «2» менее 42 %
Суммарное количество баллов за задания	13-15	10-12	6-9	0-5

Ниже в таблице 15 приведены результаты контрольных упражнений обобщающего этапа в обеих группах:

Таблица 15 – Результаты итоговых контрольных упражнений в ЭГ и КГ

8 «А» класс (контрольная группа)			8 «В» класс (экспериментальная группа)		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка
1	Виноградова В.	5 (13 б.)	1	Акимов Н.	4 (11 б.)
2	Горбунова В.	4 (11 б.)	2	Артемов С.	5 (15 б.)
3	Горячев С.	5 (14 б.)	3	Большаков А.	3 (9 б.)
4	Денисов М.	5 (14 б.)	4	Дьякова О.	4 (12 б.)
5	Ковалева В.	4 (12 б.)	5	Егорова М.	4 (12 б.)
6	Кочетков Л.	4 (11 б.)	6	Крылова З.	5 (14 б.)
7	Лаптева Т.	3 (9 б.)	7	Кузьмин В.	4 (10 б.)
8	Орлов Р.	4 (10 б.)	8	Куликова С.	5 (13 б.)

9	Прокофьева Е.	4 (11 б.)	9	Мальшева Н.	5 (14 б.)
10	Свешникова П.	4 (10 б.)	10	Михеева М.	5 (15 б.)
11	Софронова С.	3 (7 б.)	11	Никольский И.	3 (8 б.)
12	Тимофеева В.	5 (15 б.)	12	Полякова С.	5 (15 б.)
13	Трофимов Я.	4 (12 б.)	13	Столярова А.	4 (10 б.)
14	Федотова А.	3 (8 б.)	14	Филатов М.	4 (12 б.)
	Средний балл	4,1		Средний балл	4,3

Средний балл итогового контроля составляет 4,1 для КГ и 4,3 для ЭГ по пятибалльной шкале. Средний уровень ЭГ увеличился на 0,3 балла, что говорит о прогрессе и об успешном развитии грамматических навыков.

Далее мы провели сравнительный анализ результатов выполнения контрольных упражнений у обучаемых с низким, средним и высоким уровнем развития грамматических навыков в обеих группах и выявили следующие изменения:

1. Обучаемые с низким уровнем развития грамматических навыков в ЭГ допускали меньше ошибок при на образование страдательного залога, чем обучаемые с тем же уровнем в КГ. Они сделали меньше ошибок при выборе временной формы глаголы, чаще обращали внимание на неправильные глаголы, реже пропускали глагол to be. Однако обучаемые обеих групп совершали ошибки на употребление времен Present Perfect и Present Continuous в страдательном залоге и испытывали трудности при использовании изученной структуры в речи. Тем не менее, обучаемые с низким уровнем в ЭГ показали более высокие результаты, двое обучаемых перешли на средний уровень развития грамматических навыков, в то время как количество обучаемых с низким уровнем в КГ осталось прежним.

2. Обучаемые, имеющие средний уровень развития грамматических навыков, показали приблизительно одинаковые результаты

в обеих группах. Однако обучаемые контрольной группы испытывали трудности в употреблении страдательного залога в вопросительных предложениях, а также чаще делали ошибки в речи при выполнении упражнения из серии Jigsaw.

3. Обучаемые с высоким уровнем из обеих групп справились с предложенными упражнениями, с интересом выполняли задание из серии Jigsaw на составление ситуаций с употреблением страдательного залога. Однако количество обучаемых с высоким уровнем в КГ уменьшилось, в то время как в ЭГ 2 обучаемых перешли из среднего уровня развития грамматических навыков в высокий.

Уровни развития грамматических навыков у обучаемых ЭГ и КГ до и после апробации разработанного нами комплекса упражнений представлены в таблице 16:

Таблица 16 – Результаты КГ и ЭГ до и после апробации

Уровень	Кол-во обучаемых (КГ)		Кол-во обучаемых (ЭГ)	
	До апробации комплекса	После апробации комплекса	До апробации комплекса	После апробации комплекса
Высокий	5	4	4	6
Средний	6	7	6	6
Низкий	3	3	4	2

Далее представлены результаты развития грамматических навыков в КГ и ЭГ на рисунках 4 и 5 соответственно:

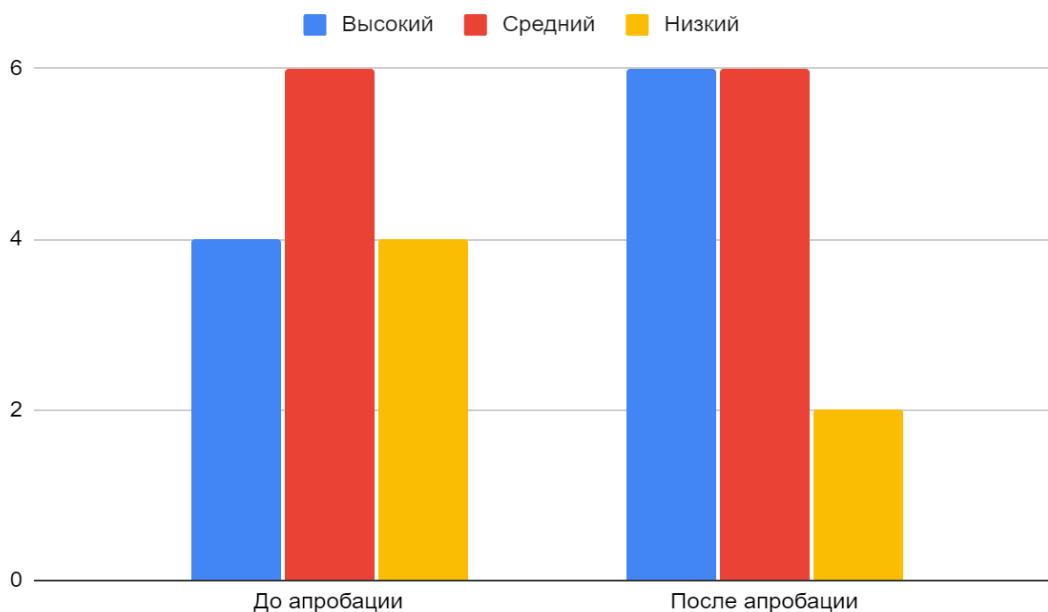


Рисунок 4 – Распределение средних баллов по уровню развития грамматических навыков обучаемых КГ по результатам итогового контроля

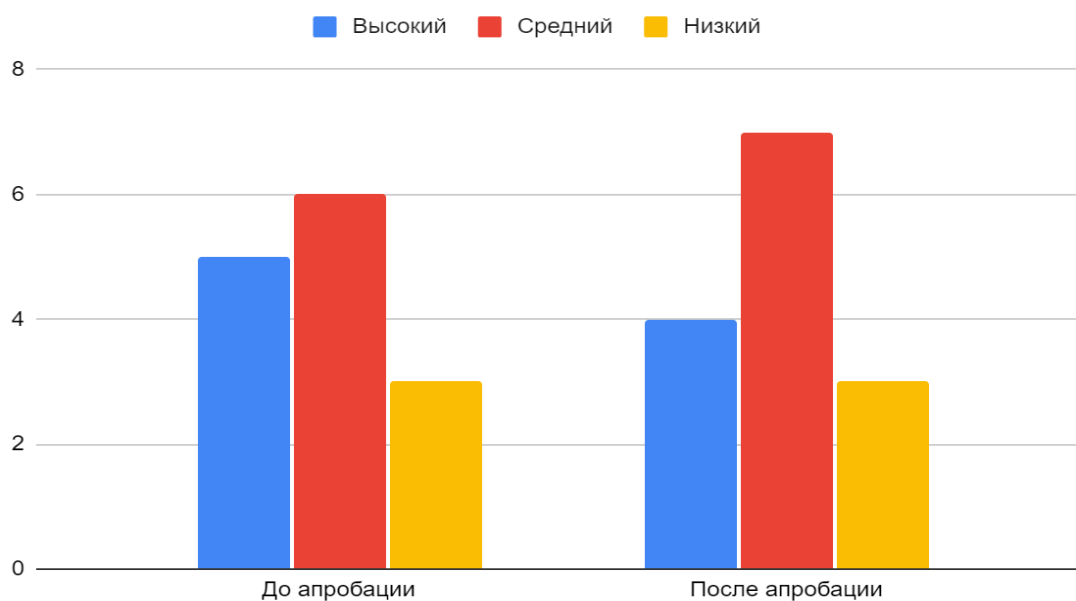


Рисунок 5 – Распределения средних баллов по уровню развития грамматических навыков обучаемых ЭГ по результатам итогового контроля

Анализ средних баллов КГ и ЭГ позволяет нам сделать вывод о том, что в экспериментальной группе количество учащихся с высоким уровнем развития грамматических навыков значительно увеличилось, в то время как

количество учеников с низким уровнем сократилось. Для наглядности результаты представлены на рисунке 6.

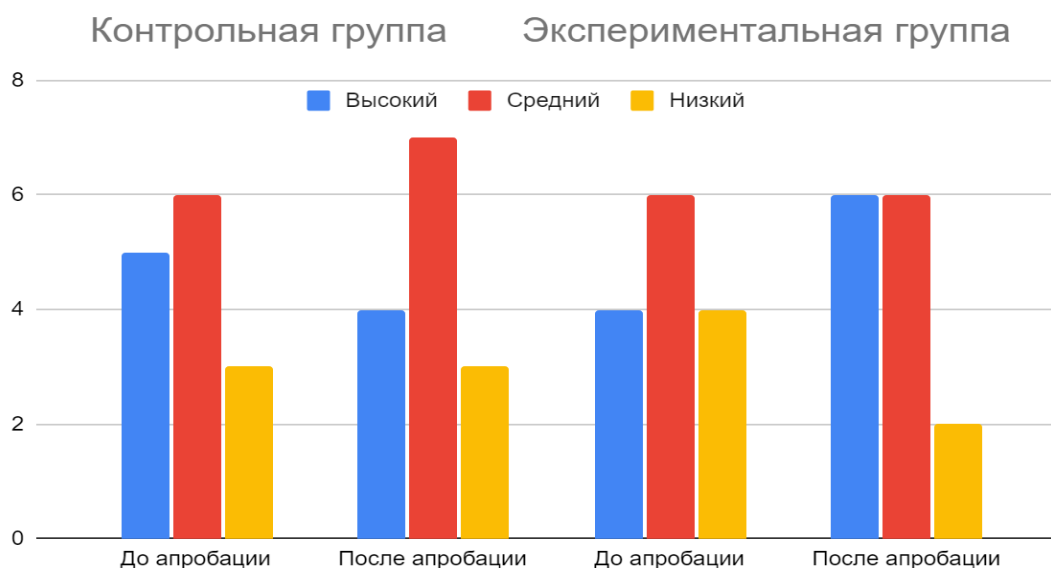


Рисунок 6 – уровень развития грамматических навыков в ЭГ и КГ по результатам контрольных заданий

Для определения эффективности применяемого нами комплекса упражнений мы использовали метод статистической обработки данных, а именно коэффициент оценки (К) по формуле 1:

$$K(o) = K(ЭГ)/K(КГ)$$

где, $K(КГ)$ – средняя оценка контрольной группы; $K \geq 1$ является подтверждением успешности реализации разработанного комплекса.

Напомним, что согласно нашим подсчетам, средний балл КГ – 4,1, а средний балл ЭГ – 4,3. Подставляем полученные данные в формулу и получаем следующие результаты в формуле 2.

$$K(o) = 4,3 / 4,1 = 1,05 \quad (2)$$

Поскольку коэффициент оценки выше единицы, мы можем сделать вывод о том, что разработанный комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода был успешно реализован.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной работы нам удалось разработать и апробировать комплекс упражнений для развития

грамматических навыков у обучаемых на занятиях по английскому языку на основе дифференцированного подхода. Сравнительный анализ показал, что обучаемые экспериментальной группы, которым был предложен комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода, делали меньше ошибок в упражнениях, более уверенно использовали страдательный залог в речи, чем обучаемые контрольной группы. Это свидетельствует о том, что развитие грамматических навыков у обучаемых ЭГ проходило более эффективно, что подтверждает достоверность выдвинутой ранее гипотезы исследования.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов:

На констатирующем этапе обучаемым были предложены тестирование и речевое задание, которые наглядно показали, что уровень развития грамматических навыков у обучаемых 8 класса по английскому языку невысокий. По этой причине появилась потребность в апробировании комплекса упражнений на основе дифференцированного подхода в обучении грамматическим навыкам, для чего были выбраны экспериментальная и контрольная группа.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы был разработан и апробирован комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода для развития грамматических навыков по теме «The Passive Voice». Также нами были выделены условия эффективной организации дифференцированного обучения на занятиях по английскому языку.

На последнем обобщающем этапе обучаемым обеих групп были предложены упражнения для проверки уровня развития грамматических навыков. Результаты итогового контроля свидетельствуют о том, что обучаемые ЭГ, которые занимались по разработанному комплексу упражнений на основе дифференцированного подхода, показали более высокие результаты, чем обучаемые КГ.

Таким образом, была доказана эффективность организации дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку, и было отмечено повышение уровня развития грамматических навыков у обучаемых.

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила гипотезу о том, что развитие грамматических навыков у обучаемых будет проходить более эффективно с использованием комплекса упражнений на основе дифференцированного подхода на занятиях по английскому языку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашем исследовании мы уточнили теоретические основы организации дифференцированного подхода в развитии грамматических навыков на занятиях по английскому языку.

Несмотря на то, что многие нормативные документы, ФГОС и методические рекомендации указывают на необходимость использования дифференцированного подхода в обучении английскому языку, фактическая ситуация на занятиях свидетельствует о недостаточном использовании дифференцированного подхода. Это объясняется тем, что дифференцированный подход не находит отражение в современных УМК и требует более тщательной подготовки со стороны учителя: следует разрабатывать задание с учетом особенностей и уровнем знаний обучаемых.

Для успешного решения этой задачи необходимо было разработать комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

Констатирующий этап эксперимента позволил определить, что большинство обучаемых имеют средний или низкий уровни развития грамматических навыков. Также на данном этапе были выбраны контрольная и экспериментальная группы.

На формирующем этапе мы разработали и апробировали комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода, направленный на развитие грамматических навыков. Анализ результатов обобщающего этапа эксперимента показал, что процент обучающихся с высоким уровнем развития грамматических навыков значительно увеличился.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о том, что уровень развития грамматических навыков

вырос в экспериментальной группе, что позволяет сделать вывод об эффективности работы, проведенной на формирующем этапе эксперимента.

Сопоставив результаты констатирующего и обобщающего этапов эксперимента, и проведя математические расчеты, мы можем утверждать, что предложенный нами комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода эффективен, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, задачи исследования выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Об образовании в Российской Федерации [Текст] : федеральный закон [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] // Собрание законодательства РФ. – 31.12.2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
2. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Текст] : указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 07.05.2018.
3. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст] : приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2010. – 22 марта. – № 12.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Текст] : приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2011. – № 9.
5. Абдина, Ж. К. Организация групповой работы при дифференцированном методу обучения / Ж. К. Абдина // Инновационные технологии в современном образовании : Сборник трудов по материалам III Международной научно-практической Интернет-конференции, 18 декабря 2015 г. – Москва : Научный консультант, 2016. – 784 с.
6. Александрова, О. М. Дифференцированный подход к обучению и его реализация на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / О. М. Александрова, Ю.Н. Гостева // Начальное образование. – 2021. – № 6 (101). – С. 16–20.
7. Аксенова, Т. А. Уровневая дифференциация как условие личностно-ориентированного подхода к учащимся (на материале истории и

обществознания) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 [Текст] / Т. А. Аксенова. – Москва, 2004. – 167 с.

8. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика. – 1989. – 560 с.

9. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь/ Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редколлегия: М. М. Безруких, В. А. Болотов – М., 2002, – 528 с.

10. Борисова, М. М. Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] : учебное пособие / М. М. Борисова, Н. Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова ; под ред. С. А. Козловой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 508 с.

11. Бударный, А.А. Индивидуальный подход в обучении Текст. / А.А. Бударный // Советская педагогика. 2005. - № 7 – С. 34-42.

12. Бутузов, И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке [Текст] / И. Д. Бутузов. – Новгород, – 1972.

13. Ваулина, Ю.Е УМК Английский в фокусе 8 класс / Ю.Е. Ваулина, Дули Дженни, О.Е. Подоляко, Эванс В. – Москва: Просвещение 2012 – с.205

14. Вельчинская, В.А. Основные этапы работы над грамматическим материалом на неязыковых профилях [Текст] / В. А. Вельчинская // В сборнике : Национальные приоритеты современного российского образования : проблемы и перспективы. – Сборник научных статей и докладов XI Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2017. – С. 201–204.

15. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – Т. 2. – Москва, 1982. – 455 с.

16. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин; под ред. В.А. Артемова // Исследования мышления в советской психологии. – Москва:

Наука, 1966. – 252 с.

17. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Москва: Айрис – Пресс, 2013. – 312 с.

18. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез. – Москва: Высшая школа, 2008. – 371 с.

19. Глейзер, Г.Д. Проблемы индивидуализации и дифференциации обучения в вечерней школе. / Под ред. Г.Д. Глейзер. М.: НИИ ООВ, 1981. – 91 с.

20. Жафьяров, А. Ж. Индивидуализация и дифференциация в педагогической теории и практике (анализ отечественного опыта) / Жафьяров А. Ж., Никитина Е. С., Федотова М. Е. – Новосибирск, 2004. – 36 с. Когнитивная психология / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – Москва: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

21. Загвязинский, В.И. О дифференцированном подходе // Народное образование. 1968. №10. С. 16-23

22. Загвязинский, В.И. О современной трактовке дидактических принципов//Советская педагогика. 1978. №10. С.9-17

23. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку в школе / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение – 1991 – 219 с.

24. Ильичева, И. В. Дифференцированный подход в массовой школе в контексте новых стандартов начального и основного общего образования [Текст] / И. В. Ильичева, В. К. Рябцев // Преподаватель. XXI век. – 2015. – № 3 (часть 1). – С. 211–228.

25. Калинычева, Е. В. Использование коммуникативного подхода при работе над грамматическим материалом на продвинутом этапе обучения [Текст] / Е. В. Калинычева, О. О. Куликова, Н. Е. Южакова // В сборнике: Язык и коммуникация в современном поликультурном социуме. – Сборник научных трудов. – Москва, 2014. – С. 340–349.

26. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема Текст./ А.А. Кирсанов. Казань: Изд-во Казанского

университета, 2007. – 224 с.

27. Леонтьев, А.А. Некоторые вопросы обучения речи на иностранном языке // Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. – Москва: Просвещение – 1990. – 185 с.

28. Миньяр-Белоручев, Р. К. «Примитивная» грамматика для изучающих иностранный язык / Р. К. Миньяр-Белоручев. / ИЯШ. – 2000 – № 4 – с. 27–29.

29. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, – 2010. – 464 с.

30. Носова, О. И. Особенности обучения английскому языку в 8-9 классах общеобразовательных учреждений на основе принципа дифференциации / О. И. Носова. // Электронная библиотека диссертаций. – 2019. – URL: <https://www.dissercat.com/content/> (дата обращения: 15.12.2019).

31. Осмоловская, И.М. Организация дифференциации обучения в современной общеобразовательной школе / И.М. Осмоловская – 1998, 54 с.

32. Прибыльнова, Е. М. Обучение грамматической стороне иноязычной речи на основе дифференцированного подхода к учащимся (основная школа, английский язык) / Е. М. Прибыльнова. // Электронная библиотека диссертаций. – 2019. – URL: <https://www.dissercat.com/content/> (дата обращения: 06.05.2022).

33. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е издание / Е. И. Пассов. – Москва: Просвещение, – 2013. – 222 с.

34. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – Москва: Русский язык, 2007. – 209 с.

35. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии / Е. С. Полат. – Москва: Просвещение, 2009. – 203 с.

36. Рубанский, Е.С. Актуальные проблемы индивидуализации обучения Текст./ Е.С. Рубанский. //Материалы научного симпозиума. Тарту, 2010.– С. 11–17.
37. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие [Текст] / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.
38. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – 3-е изд. – Москва: Просвещение, – 2005. – С.118–120.
39. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 220 с.
40. Филиппович, И.И. Подходы к обучению грамматике иностранного языка / И. И. Филиппович. / Научный вестник ЮИМ. – 2014. – №4. – С. 84–87.
41. Фоломкина, С. К. Ознакомление учащихся с новым языковым материалом при обучении устной речи и чтению [Текст] / С. К. Фоломкина, О. Я. Лившиц / Обучение успешной речи и чтению : Сборник статей. – Москва, 1975. – 122 с.
42. Чернова, Г.М. Уроки коммуникативной грамматики / Г. М. Чернова. / ИЯШ. – 2004. – № 3. – С. 88.
43. Шатилов, С. Ф. Некоторые проблемы обучения грамматической стороне устной речи [Текст] / С. Ф. Шатилов./ ИЯШ, 2017. – №6, – с. 27–34.
44. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – Москва: Просвещение, 1974. – 129 с.
45. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. – М., 1996.
46. Dooley J. & Evans V. Grammarway 2 – Express Publishing, 2000. – 192 p.
47. Dooley J. & Evans V. Grammarway 3 – Express Publishing, 2000. – 269 p.

48. Soars J. & Soars L. Headway. Pre-Intermediate – Oxford University Press, 2000 – 144 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест для определения первоначального уровня развития грамматических навыков у обучаемых КГ и ЭГ на констатирующем этапе

Part 1. Choose the correct answer:

- 1) My mother ... TV on, while we ...
 - a) likes, eat
 - b) like, eating
 - c) likes, are eating
 - d) is liking, are eating
- 2) When I ... back, my sister ... dinner.
 - a) get, was cooking
 - b) got, cooked
 - c) got, was cooking
 - d) was getting, was cooking
- 3) After she ... hospital, she had a long holiday.
 - a) have left
 - b) leave
 - c) has left
 - d) left
- 4) They ... together for four years.
 - a) study
 - b) are studying
 - c) have been studying
 - d) have studied
- 5) What time ... work on next Friday?
 - a) will you to finish
 - b) will you finish
 - c) are you finishing
 - d) do you finish

Part 2. Choose the correct answer:

- 1) Who is the woman ... you were talking to?
 - a) which
 - b) that
 - c) where
 - d) who
- 2) Behave ..., children!
 - a) yourself
 - b) yourselves
 - c) ourselves
 - d) ourself
- 3) Is that the house ... you used to live in?
 - a) that
 - b) who
 - c) -
 - d) where
- 4) They left because they weren't enjoying
 - a) ourselves
 - b) them
 - c) themselves
 - d) themselves
- 5) There's a TV show later ... I'd like to watch.
 - a) -
 - b) who
 - c) where
 - d) which

Part 3. Choose the correct answer:

- 1) If you heat water to 100 C, it ...
 - a) would boil
 - b) will boil
 - c) boiled
 - d) boils
- 2) If you take an aspirin, you ... better.
 - a) can feel
 - b) should feel
 - c) felt
 - d) must feel
- 3) If a story ... interesting, I read it to my children.
 - a) is
 - b) will be
 - c) be
 - d) was
- 4) If I ... less, I will feel better.
 - a) will eat
 - b) eat
 - c) would eat
 - d) ate
- 5) ... we go to the park if you finish your homework?
 - a) will
 - b) are
 - c) do
 - d) should

Part 4. Choose the correct answer:

- 1) Mrs Smith is ... than Mr Johnson.
 - a) more tall
 - b) taller
 - c) the tallest
 - d) tall
- 2) There's ... water in the glass.
 - a) many
 - b) the
 - c) a
 - d) some
- 3) Today is ... day in my life!
 - a) a good
 - b) a better
 - c) the goodest
 - d) the best
- 4) Excuse me, could you pass me... sugar, please?
 - a) a
 - b) –
 - c) the
 - d) an
- 5) Alice doesn't have ... mistakes in this test.
 - a) a
 - b) many
 - c) any
 - d) much

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения для первого этапа развития грамматических навыков

Группа А:

Exercise 1.1 Choose the right variant

Example: Alexander Pushkin's first poem (was written/written) when he was 14.

Alexander Pushkin's first poem was written when he was 14.

1. The news (is watched / watched) by millions of people every day.
2. The Mona Lisa (painted / was painted) by Leonardo da Vinci.
3. The new cinema (will build / will be built) next year.
4. The children (are playing/ are being played) in the garden now.
5. The parcel (has been sent/ has sent) to Russia.

Группа В:

Exercise 1.2 Correct the mistakes.

Example: The dishes has been washed.

The dishes have been washed.

1. Your homework must finished by Friday.
2. The cars stole from the car park.
3. The eggs are being fried every morning in the kitchen.
4. The center will visit by the King next week.
5. The house is been decorated recently.

Группа С:

Exercise 1.3 Rewrite one of the following passages in the Passive Voice and translate it into Russian.

Example: My uncle painted this picture.

This picture was painted by my uncle.

Эта картина была нарисована моим дядей.

a. My uncle painted this picture. Someone has offered him a lot of money for it. He will deliver the painting tomorrow. When they give him the money he will tell them the truth. He painted it one night while he was sleepwalking!

b. Some people saw a UFO in the sky above London last night. They reported it to the police. The army sent a helicopter to look at it more closely. The UFO shot the helicopter down and killed both men in it. People have given photographs of the UFO to the police. Experts are looking at them now.

c. Our school is organizing a contest. The teachers will choose the best project about the environment. The students must include pictures and drawings in their projects. The students will also have to do all the writing themselves. The school will give the winner a set of encyclopedias.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Упражнения для второго этапа развития грамматических навыков

Группа А:

Exercise 2.1 Make up 5 sentences in the Passive Voice using the words from the table.

Example: The costume will be made from leather.

Таблица 17 – Подстановочная таблица

The costume	is/ are	made	from/ of	velvet wool leather silk cotton
The sweater	was/ were	sewn		
The top	has been/ have been		by	Calvin Klein a sewer John Napier a couturier Tom Ford
The trousers	had been	knitted		
The dress	will be	designed		
The jeans	must be			

Группа В:

Exercise 2.2 Compare the two pictures. Picture A shows a room some time ago in the past. Picture B shows the same room that is now. What is different? Complete the sentences using the present perfect simple passive of these verbs: repair, paint, take out, put up, clean.

Example:

In picture B...

The door has been repaired.

Some new curtains have been put up.

1. The light...
2. Some posters...
3. The old fireplace...
4. The carpet...
5. The walls...

A.

B.



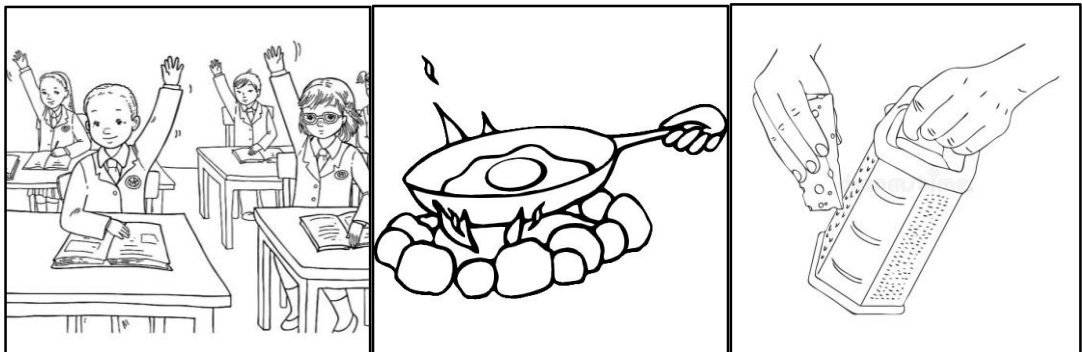
Exercise 2.2 What is happening in these pictures? Complete the sentences using the Present Simple or Present Continuous Passive of these verbs: fry, raise, put out, water, grate, sew.

Example:



The fire *is being put out*.

1. The hands...
2. The egg...
3. The cheese...
4. The flowers...
5. The trousers...



Группа С:

Exercise 2.3 Match Column A with Column B to make correct sentences using the Past Simple Passive and prepositions by/with. Then, in pairs, ask and answer questions, as in example.

Example:

SA: Who was «Oliver Twist» written by?

SB: It was written by Charles Dickens.

Таблица 18 – Дополнительное упражнение для группы С на втором этапе

Column A	Column B
1. «Oliver Twist» (write)	a. Gustave Eiffel
2. The photo (take)	b. an umbrella
3. The tiger (shoot)	c. Charles Dickens
4. The Eiffel Tower (build)	d. Leonardo da Vinci
5. The man (attack)	e. a camera
6. The «Mona Lisa» (paint)	f. a gun

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Упражнения для третьего этапа развития грамматических навыков

Группа А:

Exercise 3.1 Look at the pictures and find 5 differences. Make up 5 sentences using the Passive Voice and the verbs: move, paint, change, rearrange. Use the Past Simple tense.

Example: The teddy bear was moved to the bed.



Группа В:

Exercise 3.2 Mr Wilson, who is a designer, is preparing a show for Milan Fashion Week. Read the orders and respond using the Present Perfect or Present Continuous Passive.



Example:

Move the scenery, please.

It's *being moved* now, Mr Wilson.

1. Choose hairstyles, please.
2. Call the models, please.
3. Check their dresses, please.
4. Put on heels, please.
5. Turn on the lights, please.

Exercise 3.2 Describe the scene using the Passive Voice. Make up 5 sentences.

Example: The pig is being washed from dirt.



Группа С:

Exercise 3.3. You are going to India with your friend and discussing whether everything is ready for the trip. Make up a dialogue using the Passive Voice and the checklist below.



Example:

- Has your camera been fixed?
- Sure. A lot of pictures will be taken with it. Is your swimsuit packed in the suitcase?
- Yes, the sandals are packed too. I'm ready for a beach holiday.