



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

**Коммуникативно-деятельностный подход к развитию
грамматической компетенции у обучающихся основного общего
образования**

**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:
87,31 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«13» июня 2023г.
Зав. кафедрой английского языка и МОАЯ
Челпанова Елена Владимировна

Выполнила:
студентка группы ОФ-503/092-5-2
Афанасьева Анастасия Васильевна
Научный руководитель:
старший преподаватель,
Закирова Флюра Каримовна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	9
1.1 Роль коммуникативно-деятельностного подхода в развитии грамматической компетенции	9
1.2 Понятие грамматической компетенции, её структура и содержание....	17
1.3 Комплекс заданий на развитие грамматической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода	25
Выводы по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	37
2.1 Цели, задачи и этапы проведения опытно-экспериментальной работы по развитию грамматической компетенции	37
2.2 Условия реализации комплекса заданий на развитие грамматической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода.....	47
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	55
Выводы по второй главе.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ А	69
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	71

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего образования актуальность нашего исследования основывается на положении о том, что главной целью обучения иностранному языку является формирование лингвистической компетенции обучаемых [38], одной из составляющих частей которой является грамматическая компетенция, без которой невозможна полноценная коммуникация на иностранном языке. Грамматическая компетенция помогает формировать у учащихся умения правильно применять изученные грамматические правила, логически и грамотно излагать свои мысли в устной и письменной форме.

Необходимость развития у учащихся умения ориентироваться в потоке речи, а также общаться и реагировать на меняющиеся условия языковой среды, определяется непосредственно содержанием коммуникативного подхода к обучению иностранному языку (ИЯ) – расширение знаний и накопление опыта учащимся через создание устойчивой мотивационной базы к изучению языка. Отмечается, что «коммуникативный подход предполагает, что большая часть занятия должна быть направлена на развитие разговорных навыков, иначе говоря - «обучению через общение». При этом растущий интерес ребенка к той или иной теме, сопровождаемый повышением учителем актуальности рассматриваемых вопросов и самостоятельным использованием различных средств достижения коммуникативной цели, будет служить фактором ускорения его обучения.

Главной целью обучения иностранному языку на современном этапе является формирование «иноязычной коммуникативной компетенции».

Эффективным средством достижения данной цели является, на наш взгляд, «коммуникативно–деятельностный» подход. Коммуникативная составляющая данного подхода оправдана тем, что именно через коммуникацию человек познает мир, накапливает новые знания,

приобретает умения и навыки. Коммуникация на иностранном языке помогает человеку делать все это за счет приобщения к ценностям и культуре другой страны. Деятельностный аспект подхода предполагает не пассивное получение готовых знаний через преподавателя, а добывание их в процессе самостоятельной исследовательской деятельности, решения проблемных ситуаций. Концепция “обучения через деятельность” была предложена американским ученым Джоном Дьюи. Основными принципами его концепции являются: учет интересов учащихся, учение через обучение мысли и действию, свободная творческая работа и сотрудничество. Коммуникативно-деятельностный подход ставит в центр обучения иностранному языку субъектно-субъектную схему общения, т.е. обучающийся выступает как активный, творческий субъект учебной деятельности, управляемой педагогом; способствует развитию инициативности школьников, их способности к творческому поиску. Ученик должен ощущать, что вся система работы ориентирована на его непосредственную деятельность, опыт, мировоззрение, интересы, чувства, которые учитываются при организации общения на уроке. Таким образом, содержание занятий строится на обсуждении актуальных жизненных проблем, а не готовых тем или текстов.

Способность учащегося грамотно общаться и использовать ИЯ как средство достижения коммуникативной цели приобретается в ходе активной речевой деятельности ребенка на уроке иностранного языка, часто в рамках коммуникативного взаимодействия друг с другом в процессе совместного решения поставленных задач. Так, обучение ИЯ в школе непременно должно носить деятельностный характер, что обеспечивается применением коммуникативно-деятельностного подхода к обучению языку. В условиях его реализации ребенком тренируются и оттачиваются навыки ведения диалога с внешним миром и решения широкого круга речевых проблем, которые в будущем могут повлиять на успешность социального взаимодействия обучающегося. Важно отметить, что

реализация подобного подхода требует создания позитивных условий для активизации познавательной деятельности у детей в ситуации их совместной работы, что обеспечивается гуманистическим подходом к образованию.

Первостепенное значение придается пониманию, передаче содержания и выражения смысла, а грамматика служит фундаментом для достижения этой цели. Обучающимся необходимо знать, какими языковыми средствами выразить свою мысль в непосредственной ситуации на уроке, когда они обмениваются мнениями, опытом и знаниями. Они должны осознавать, что грамматические формы необходимы для выполнения коммуникативной задачи, и что очень важно соотношение между формой и ее использованием в речи. При коммуникативном системно-деятельностном подходе введение грамматических форм и работа над ними осуществляется в контексте с тем, чтобы обучающиеся могли видеть, как они используются для передачи значения.

В настоящее время в современных учебных комплексах фиксируется недостаточный уровень и количество заданий, направленных на развитие грамматической компетенции обучающихся. Это выявляет противоречие между требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и реальным уровнем владения грамматической функциональной грамотностью обучающихся.

Анализ результатов ОГЭ по английскому языку в 2022 году, показал, что при выполнении ОГЭ было допущено много лексико-грамматических ошибок. Наблюдается некоторая ограниченность в речи обучающихся и допускаются ошибки в использовании лексических и грамматических средств, что указывает на недостаточно развитую грамматическую и языковую компетенцию, в целом. При решении коммуникативной задачи обучающиеся допускали большое количество ошибок.

Выявленное противоречие помогло определить проблему исследования, суть которого заключается в том, как наиболее эффективно

организовать методику развития грамматической компетенции на уроках иностранного языка.

Актуальность проблемы развития грамматической компетенции определила тему исследования – «Коммуникативно-деятельностный подход в развитии грамматической компетенции».

Цель выпускной квалификационной работы – теоретическое обоснование и разработка комплекса заданий на основе коммуникативно-деятельностного подхода для развития грамматической компетенции; эксперимент; проверка разработанного комплекса заданий.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования выступают методические основы развития грамматической компетенции на уроках иностранного языка с позиции коммуникативно-деятельностного подхода.

Задачи исследования:

- 1) провести контент-анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме развития грамматической компетенции;
- 2) изучить и проанализировать сущность коммуникативно-деятельностного подхода;
- 3) разработать комплекс заданий для развития грамматической компетенции в коммуникативно-деятельностном подходе и определить условия его эффективного использования в процессе обучения английскому языку в основной школе;
- 4) организовать и провести опытно-экспериментальное обучение с целью выявления достоверности выдвинутой гипотезы обучения грамматики в английском языке в основной школе;
- 5) описать и проанализировать результаты опытно-экспериментального обучения, используя методы математической обработки данных.

Гипотеза исследования: мы предположили, что уровень развития грамматической компетенции обучающихся возрастёт в результате целенаправленного использования разработанного комплекса заданий на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

Теоретико-методологической базой данного исследования является коммуникативно-деятельностный подход, основу которого составляют положения и идеи теории речевой деятельности, отраженные в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии и Е.И. Пассова, который активно развивал идею коммуникативного подхода в обучении. Также деятельностный подход, разработанный советскими психологами С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым.

Методы исследования:

1. Анализ, систематизация, обобщение методической, психологической, лингвистической литературы, а также нормативных документов.
2. Изучение, обобщение педагогического опыта формирования грамматической компетенции.
3. Опытнo-экспериментальное обучение.
4. Тестирование.
5. Методы математической обработки статистики результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении теоретических основ использования коммуникативно-деятельностного подхода для развития грамматической компетенции в обосновании научных подходов к данному процессу.

Практическая значимость исследования заключается в том, что, представленный разработанный комплекс заданий может быть использован учителями средних общеобразовательных учреждений для повышения эффективности развития грамматической компетенции.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- 1) применением адекватных методов исследования;
- 2) опорой на достижения науки и смежных наук;
- 3) результатами опытно-экспериментального обучения.

База исследования. Апробация и внедрение результатов проводилось на базе МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинска в 8 «б» классе в 2021 году. В исследовании приняли участие 26 обучающихся.

Цели и задачи данной работы определили её 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 разработки комплекса по развитию грамматической компетенции, описание подхода к построению и выделен комплекс условий его эффективного функционирования.

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

В заключении подводятся итоги проведённого исследования, формулируются выводы.

Список использованных источников состоит из 57 наименований литературы, из них 3 издания на английском языке.

Приложения включают грамматические тесты.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1 Роль коммуникативно-деятельностного подхода в развитии грамматической компетенции

В настоящее время основной целью обучения школьников иностранному языку считается формирование у них коммуникативной компетенции – умения владеть изучаемым языком как средством общения, что подразумевает наличие у детей базового представления о том, как изучаемый язык может быть использован в коммуникативных ситуациях различной направленности. Процесс развития у учащихся коммуникативной компетенции сопряжен с овладением ими историей существования и особенностями изучаемой культуры, проведением параллели между родным и изучаемым языком, определением особенностей их взаимовлияния в ходе диалога культур [19], и «не сводится только к установлению с помощью речи социальных контактов».

Необходимость развития у учащихся умения ориентироваться в потоке речи, а также общаться и реагировать на меняющиеся условия языковой среды, определяется непосредственно содержанием коммуникативного подхода к обучению иностранному языку (ИЯ) – расширение знаний и накопление опыта учащимся через создание устойчивой мотивационной базы к изучению языка [49]. Отмечается, что «коммуникативный подход предполагает, что 80% общего времени занятия должно быть направлено на развитие разговорных навыков, иначе говоря - «обучению через общение» [5]. При этом растущий интерес ребенка к той или иной теме, сопровождаемый повышением учителем актуальности рассматриваемых вопросов и самостоятельным использованием различных

средств достижения коммуникативной цели, будет служить фактором ускорения его обучения.

Способность учащегося грамотно общаться и использовать ИЯ как средство достижения коммуникативной цели приобретается в ходе активной речевой деятельности ребенка на уроке иностранного языка, часто в рамках коммуникативного взаимодействия друг с другом в процессе совместного решения поставленных задач [24]. Так, обучение ИЯ в школе непременно должно носить деятельностный характер, что обеспечивается применением коммуникативно-деятельностного подхода к обучению языку [27]. В условиях его реализации ребенком тренируются и оттачиваются навыки ведения диалога с внешним миром и решения широкого круга речевых проблем, которые в будущем могут повлиять на успешность социального взаимодействия обучающегося. Важно отметить, что реализация подобного подхода требует создания позитивных условий для активизации познавательной деятельности у детей в ситуации их совместной работы, что обеспечивается гуманистическим подходом к образованию.

Считается, что успешность овладения учеником коммуникативной компетенцией определяется результатами реализации коммуникативно-деятельностного подхода к обучению языку, заключающегося в организованном внедрении в процесс обучения заданий коммуникативной направленности, что сопряжено с поиском детьми решений для сложных коммуникативных задач. Именно это направление в обучении иностранному языку считается приоритетным [40].

Для уроков английского языка, направленных на приобретение учениками коммуникативной компетенции практическим путем, характерна личностная значимость заданий, комфортные условия смоделированной ситуации общения, а также наличие роли, которую ученик примеряет на себя в ходе решения коммуникативной задачи [30]. Здесь важно, чтобы в процессе ее творческого решения проводящаяся

учеником объективная оценка ситуации и определение собственного места в ней не были сбиты вызванными эмоциями или личностным отношением (что отрабатывается на практике) - в таком случае повышается эффективность обучения, задействуется максимум интеллектуальных способностей ученика, увеличивается его личный опыт, развивается система оценки действительности.

Коммуникативно-деятельностный подход к обучению ИЯ получил развитие лишь в конце XX века. До сих пор для него не существовало единой системы методов, что объяснялось разрозненностью стратегий реализации подходов к обучению языку согласно антропологической парадигме [8]. Такие стратегии базировались на комбинации уже известных методов обучения иностранному языку: личностно-ориентированном (А.Н. Леонтьев), деятельностном (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев), коммуникативном (И.Л. Бим, Е.И. Пассов), социокультурном (В.В. Сафонова) и др. [36]. Это было обосновано тем, что лингвистическая, прагматическая, когнитивная и информативная компетенции являлись составляющими коммуникативной компетенции, реализуемой во всех видах речевой деятельности учащегося (в особенности – говорении) и вобравшей в себя их черты: использование языка в качестве орудия речи и мыслей (лингвистическая компетенция), умение мыслить в ходе общения (когнитивная компетенция), понимание предмета общения (информативная компетенция).

Основы коммуникативно-деятельностного подхода к обучению были заложены в работах психологов С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, рассматривающей деятельность в качестве основы и движущей силы развития личности. Коммуникативно-деятельностный подход, являющийся методологической основой ФГОС второго поколения общего образования, отражает требования личностно-ориентированной парадигмы. Это значит, что каждый участник образовательного процесса создает свой продукт, проектирует что-то новое.

Принципы коммуникативного обучения в России были впервые представлены Е.И. Пассовым, утверждавшим, что «коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения».

[49]

Разработанные Е.И. Пассовым в 90-х годах принципы коммуникативного метода включают в себя:

1) принцип речемыслительной активности, то есть речь учащихся на иностранном языке должна быть не только конечной целью, но и средством ее достижения;

2) принцип индивидуализации, при ведущей роли его личностного аспекта рассматривающий каждого учащегося как личность и учитывающий все его свойства;

3) принцип функциональности, означающий, что форма любой речевой единицы (лексической или грамматической) должна усваиваться вместе с ее функцией;

4) принцип ситуативности, гласящий, что «все обучение происходит на основе и при помощи ситуаций»;

5) принцип новизны, вытекающий из эвристичности общения и предполагающий, что в процессе коммуникации постоянно что-то меняется – предмет разговора, условия ситуации, собеседники, задачи общения и т.п.

[32].

Суть такого подхода означает, что организация обучения иностранному языку носит деятельностный характер, поскольку реальное общение на уроках иностранного языка осуществляется посредством речевой деятельности, с помощью которой участники общения стремятся решить реальные и воображаемые задачи.

Коммуникативно-деятельностный подход, базирующийся на принципах развивающего обучения (Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.) и психолингвистических основах

коммуникации как формы организации познания, предполагает руководство и управление учебным процессом, при котором происходит учебное сотрудничество между учителем и учеником, направленное на формирование коллективной поисковой деятельности.

Концептуальным принципом коммуникативно-деятельностного подхода является направленная на формирование речемыслительных способностей целостность коммуникации, деятельности и методической системы обучения. При коммуникативно-деятельностном подходе урок организуется, по определению Е.С. Антоновой, "как учебная речевая ситуация по специально оговоренным правилам (коммуникация), в которой ученик изучает иностранный язык, овладевает нормами речи культурного человека при помощи тех же языка и речи" [5]. Речевое развитие школьников основывается на решении учебных задач и "главным условием организации понимания учебных действий становится рефлексия учебно-коммуникативной ситуации – вербального взаимодействия учителя и учеников с дидактическими целями" [5].

Фундаментом коммуникативно-деятельностного подхода являются три универсальных принципа образования:

1. принцип текстуальности, создающий условия для освоения культурных ценностей посредством чтения текстов;
2. принцип коммуникативности, позволяющий организовать учебную деятельность как речевое взаимодействие автора и адресата текстов культуры;
3. принцип рефлексивности, обеспечивающий освоение субъектом учебно-познавательного процесса всех компонентов коммуникативной деятельности и осознание своей позиции в коммуникации [47].

При коммуникативно-деятельностном подходе компетентность учащихся выражается в способностях и готовностях к познавательной деятельности. В процессе обучения иностранному языку школьники вначале овладевают речевыми навыками, а затем, выполняя грамматические

упражнения, и языковыми навыками. Одновременно с этим происходит формирование и развитие грамматической способности учащегося.

И.А. Зимняя в хрестоматии «Общая методика обучения иностранным языкам» (1991) определила, что в условиях реализации коммуникативного подхода к обучению говорению на уроке дети в искусственно смоделированной жизненной ситуации будут вынуждены принимать незамедлительные решения и прибегать к обмену опытом, творческим поискам, что позволит им научиться использовать язык грамотно согласно контексту [24]. Главное, что стоит контролировать учителю – эффективность реакции и осмысленность высказываний учащихся.

По мнению Р.П. Мильруда, коммуникативный подход к обучению ИЯ не имеет альтернатив, поскольку он более всех способствует приближению условий обучения языку к реальным условиям социальной коммуникации [43]. Кроме того, данный подход учитывает природу языка, спонтанность человеческой речи, направленность личности в общении, ее относительную самостоятельность, а также разнонаправленность методов поддержания благоприятной среды общения. Кроме того, коммуникативно-деятельностный подход к обучению ИЯ предполагает решение детьми коммуникационных проблем в условиях непринужденного игрового общения (в свободной форме) с учетом самопроизвольности их сюжета, в три основных этапа, контролируемых учителем (подготовительный, исполнительный, результативный) [28].

Е.И. Пассов разработал ряд положений, наиболее полно раскрывающих суть практического применения коммуникативного метода на уроках ИЯ [49]. К ним он отнес:

- 1) необходимость непрерывного речевого взаимодействия при обязательном условии наличия как минимум одного партнера для обеспечения речевого взаимодействия;

2) развитие ролевого диалога, знакомство с широким спектром ролей;

3) неравномерное обеспечение партнеров информацией или пробелы в их знаниях, что будет способствовать преемственности опыта, практике сравнения и сопоставления фактов, осуществлению догадок, выдвижению гипотез;

4) спонтанность обмена информацией, обеспечиваемая непредсказуемостью речемыслительной деятельности человека (отсутствие в понятийном словаре ученика конкретного термина, забытое слово, искажение смысла или подмена понятия, резкая смена темы).

Коммуникативно-деятельностный подход направлен на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, умений применять полученные знания в предстоящей деятельности учителя иностранных языков. Грамматическая компетенция является одной из базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, связана с навыками и умениями студента правильно употреблять грамматические средства в иноязычной речи. «Грамматическая компетенция подразумевает, с одной стороны, связи и закономерности, которые устанавливаются между грамматическими феноменами и выражаемыми ими концептами, а с другой – возможности взаимодействия родного и изучаемых иностранных языков, при которых грамматические отношения обозначают когнитивное, концептуальное восприятие представителей этих языковых социумов».

Особенностью реализации коммуникативно-деятельностного подхода к обучению ИЯ считается и то, что в условиях учебной деятельности учитель может использовать игру (как универсальный вид деятельности) с целью привлечения внимания школьника, активизации его словарного запаса, стимулирования его участия в ходе обучения говорению. Игры могут быть разной направленности: устные (перечень вопросов, стимулирующий принципы ситуативности и индивидуализации),

практические (интервью, языковые игры и мероприятия, способствующие развитию личностного отношения ребенка), комбинированные и др. [21].

Таким образом, понятийно-терминологический аппарат исследования можно представить (рисунок 1):

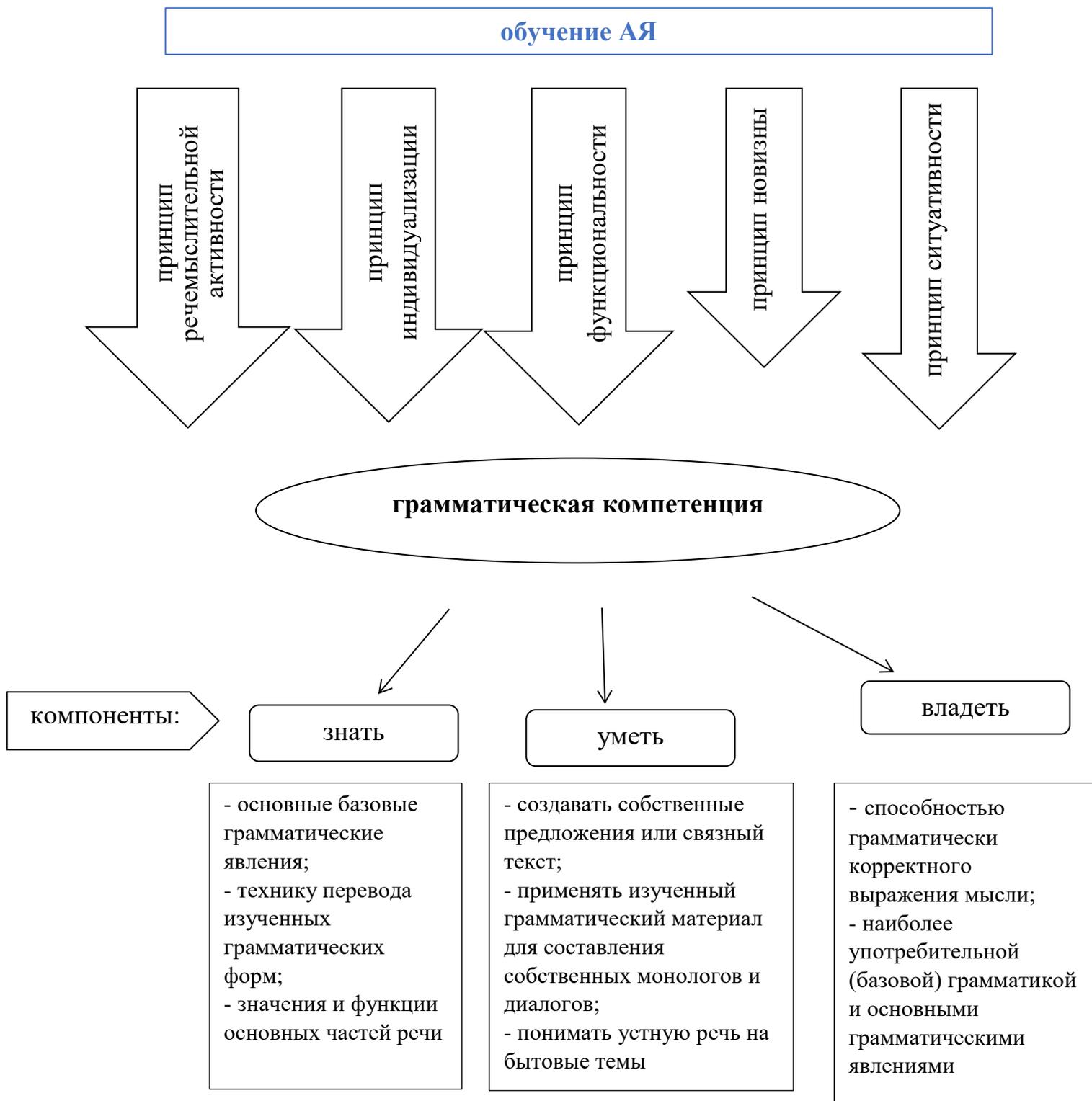


Рисунок 1 - понятийно-терминологический аппарат исследования

Таким образом, главными составляющими коммуникативно-деятельностного подхода являются такие положения, как:

1. Учение рассматривается как активная, сознательная, творческая деятельность.
2. В процессе обучения проявляется активность познающего субъекта.
3. Иностранный язык служит средством общения. В этом заключается его коммуникативность.
4. Изучение иностранного языка имеет общую коммуникативную ориентацию, направленность на конечный результат, а именно – формирование всесторонне развитой, образованной личности.

Из перечисленного следует вывод о том, что реализация коммуникативно-деятельностного подхода в обучении иностранному языку в полной мере способствует комплексному развитию коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной компетенций обучающихся, а в результате формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

1.2 Понятие грамматической компетенции, её структура и содержание

Изменения в условиях жизни современного общества оказывают значительное влияние на требования к системе образования как в целом, так и к системе обучения иностранным языкам, в частности. Современное общество нуждается в мобильных, творческих выпускниках, хорошо владеющих иностранным языком.

Использование языка как средства общения предполагает выполнение такого важного условия, как наличие умений грамотного сочетания слов и изменения словосочетаний в зависимости от цели высказывания. Формирование продуктивных умений устной и письменной речи невозможно без овладения грамматикой изучаемого языка. Кроме того, знание грамматики необходимо и для понимания речи при чтении и

аудировании. Низкий уровень сформированности грамматических навыков может стать непреодолимым барьером на пути формирования ключевых компетенций (языковой, речевой, коммуникативной и др.), формирование которых является одним из основных требований ФГОС ООО [48].

Главная цель, к которой нужно стремиться в процессе обучения подрастающего поколения иностранному языку в рамках образовательной программы, это, безусловно, формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Лингвистическая компетенция, будучи неотъемлемой составляющей коммуникативной компетенции, вбирает в себя более мелкий подвид – грамматическую компетенцию, которая и является объектом изучения в данной выпускной квалификационной работе.

Прежде чем обратиться непосредственно к исследованию грамматической компетенции, нужно понять суть упомянутых нами выше более крупных категорий системы языка. Итак, коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, позволяющая обладателю данной компетенции правильно использовать в своей речи данные единицы; грамотно выстраивать общение в разнообразных типах речевой деятельности согласно поставленным коммуникативным задачам; верно формулировать свои мысли на иностранном языке и доподлинно понимать высказывания других людей (как носителей иностранного языка, так и тех, для кого этот язык является неродным); а также осознавать, интерпретировать и порождать связные высказывания.

Отечественные исследователи И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд и др., придерживались мнения, что «иноязычная коммуникативная компетенция – это умение и готовность к иноязычному общению, восприятию и пониманию иноязычного партнера, а также адекватно и своевременно выразить свои мыслительные намерения» [7].

Согласно теории, сформулированной В. В. Сафроновой (1996), коммуникативная компетенция рассматривается как совокупность языковой, речевой (компетенции в говорении, чтении, письме и аудировании) и социокультурной составляющих. Исследователь полагает, что выделение грамматической компетенции в качестве отдельного элемента коммуникативной компетенции является не совсем оправданным в силу того, что в таком контексте не учитывается наличие содержательной стороны общения, что обеспечивается применением соответствующих лексических единиц, необходимых для оформления речевого высказывания. Соответственно, данный термин представляется исследователю слишком узким по охвату предмета. По мнению В. В. Сафроновой, термин «языковая компетенция» лучше других определяет комплекс знаний, навыков и способностей, позволяющий понимать и продуцировать адекватно оформленную (фонетически, грамматически и лексически) речь [52].

Понятие «грамматическая компетенция» представляет собой методологическую категорию, семантическое наполнение которой претерпевало многочисленные изменения вместе с таким понятием, как «иноязычная коммуникативная компетенция».

Так, например, вычлняя четыре составляющие в составе коммуникативной компетенции: а) грамматическую, б) социолингвистическую, в) стратегическую, д) дискурсивную компетенции, – Д. Хаймс определяет ее как внутреннее знание ситуационной уместности языка, способность, позволяющую быть участником речевой деятельности [1]. В таком истолковании грамматическая компетенция представляет собой сумму знаний о языке.

Опираясь на представленные сведения, выяснив внутреннее содержание коммуникативной и лингвистической компетенций, можно дать следующее понятие грамматической компетенции: это «готовность и способность понимать и структурировать речевое высказывание в устной и

письменной формах, базирующееся на знаниях, умениях анализа, понимания и интерпретации инокультурных концептов в процессе их сопоставления с аналогичными концептами в родном языке и средствами их выражения, на навыках оперирования грамматическими средствами, умениях применять их для решения коммуникативных задач в процессе межкультурной коммуникации» [33].

Иноязычная грамматическая компетенция школьника понимается как его личностное психологическое новообразование, включающее наряду с когнитивными и поведенческими аспектами долговременную готовность и способность не только понимать, но и самостоятельно выражать определенный смысл, оформляя его при этом в виде фраз и предложений, используя систему грамматических правил данного языка.

Грамматическая компетенция, входящая в структуру коммуникативной компетенции, понимается С. Савиньоном как способность субъекта к распознаванию лексических, морфологических, синтаксических и фонологических особенностей языка. При этом в нее входит умение комбинирования этих особенностей на уровне слов и предложений [45].

В структуре «готовности» иноязычной грамматической компетенции школьника выделяются такие компоненты, как мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и рефлексивный. «Способность» понимается как единство когнитивного и поведенческого аспектов, т.е. коммуникативно-целесообразное и ситуативно-адекватное использование иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения [28].

Формирование грамматических навыков является важнейшим элементом, развивающим навыки говорения, аудирования, чтения и письма.

Но обладание вышеуказанными навыками ещё не гарантирует обладание всей грамматической компетенцией в её полном выражении,

поэтому тут согласимся с теми представителями учёного сообщества (Р.А. Будагов, Г.В. Елизарова, Л.И. Карпова, Н.А. Кафтайлова, М.В. Лебедева, Т.К. Цветкова и др.), которые доказывают, что в качестве неотъемлемого элемента грамматической компетенции должна также выступать социокультурная составляющая. И действительно, можно без труда увидеть видимую связь между грамматическими единицами и культурой страны изучаемого языка, чьё единство направлено на правильное целостное восприятие мировоззрения носителей иностранного языка, другой лингвокультуры в восприятии обучающихся, что помогает избегать ненужных неточностей, как следствие разницы в менталитетах. В указанном смысле, как отмечается, «социокультурный компонент грамматической компетенции представляет собой способность и готовность обучаемых варьировать различные грамматические средства в процессе коммуникации для передачи определенного коммуникативного содержания адекватно социокультурному контексту общения» [11].

Грамматика всегда являлась объектом постоянных споров в методике. Известны разные подходы к решению вопроса о роли и месте грамматики в обучении иностранному языку. Грамматика – это один из ключевых и важных компонентов и цель обучения при изучении иностранного языка. Посредством грамматики проводилось обучение любому языку, как правило, построенной по образцу и подобию латинской. Грамматика изучалась как особый предмет и самоцель.

Можно сказать, что почти ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий, как грамматика. В её понятие включаются различные разделы науки о языке, например, такие, как словообразование и фонетика, а также орфография, элементы лексикологии, фразеологии и стилистики.

Грамматику рекомендуется вводить в объёме, необходимом для практического овладения иностранным языком как средством коммуникации, т.е. подчинить работу над грамматическим аспектом

решению практических задач обучения. Основной целью обучения грамматике является развитие грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения, письма. Недостаточный уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути развития не только языковой, но и речевой и социокультурной компетенции.

Сложности овладения грамматикой и языковые сложности ясны. Они лежат на поверхности и столкновение очевидно. Учёные-лингвисты объясняют различия в грамматическом строении языков тем, что у разных народов разное восприятие мира, которое отражается в языке. Они считают, что разница в категоризации мира более глубокая, чем разница в значении. Для преодоления грамматических ошибок, говорящему на иностранном языке следует владеть грамматической компетенцией. А.Бесс и Р. Поркье определяют грамматическую компетенцию как невербализованно и внутреннее значение грамматической системы языка, то есть типологии форм и, равно как дескриптивных и прескриптивных правил, которые отражают нормативные лингвистические представления о корректности или некорректности высказывания. [11]

Нужно признать, что основной целью формирования грамматических знаний следует считать неустанную тренировку грамматических умений, что посредством постоянного повторения (автоматизации) преобразуются в навыки. В качестве индикатора достигнутых навыков можно указать на ситуацию, при которой обучающийся основной общей школы способен оперативно и без методической помощи педагога грамматически оформить фразу, значит данный обучающийся достиг грамматической компетенции.

Различным аспектам соотношения языкового (грамматического) и мыслительного аспектов содержания грамматической компетенции обучающихся были посвящены научные труды целой плеяды отечественных ученых, в числе которых можно назвать такие имена как

А.А. Потебня, Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Шахматов, А.М. Пешковский, чьи взгляды на проблему не всегда совпадали.

Например, А.А. Потебня с точки зрения классификации языкового и мыслительного содержания различает «содержание языка» и «внеязыковое содержание» [39].

Л.В. Щерба раскрывает различные стороны семантического содержания, исходя из направлений грамматического описания в аспекте активного и пассивного синтаксиса [52].

И.А. Бодуэн-де-Куртене, отдавая предпочтение психологической стороне языка (категории «языковое значение», «языковое мышление») анализирует их в привязке с «внеязыковыми, семантическими представлениями» [11].

Ф.Ф. Фортунатов закладывает в теорию значения понятие знака, «знака для мысли» [50].

Можно с уверенностью утверждать, что грамматическое наполнение языка считается самой трудной вещью для правильного овладения при изучении любого иностранного языка. Помимо этого, такая категория языка как грамматический строй (который облекается различными факторами своего действия), довольно динамичен и постоянно видоизменяется с течением времени.

К эффективным педагогическим средствам активизации мыслительной деятельности обучающихся основной общей школы относится правильное усвоение грамматической структуры иностранного языка, выполнение с использованием принципе сознательности. Психический мыслительный процесс ученика (опосредованный такими операциями как, например, анализ и синтез, дедукция и индукция) позволяют достичь на уроках иностранного языка ясного осознания направлений (возможностей) для успешного развития личностно и общественно важных мыслительных действий и операций.

Исходя из данных обстоятельств, категория «грамматическая компетенция» охватывает собой наличие намерения у обучающегося к достижению таких умений как готовности понимать иноязычную речь и самостоятельно высказывать фразы и предложения на иностранном языке, придавая им понятный смысл, применяя для этого свод грамматических правил используемого языка (в числе которых можно упомянуть эмоционально-волевой, мотивационный, установочно-поведенческий, а также рефлексивный компоненты) и способности это осуществить в учебной или реальной обстановке.

Грамматическая компетенция, таким образом, предстает перед нами как сложное явление, представляющее собой совокупность из знаний, навыков и умений формирования мысли на изучаемом иностранном языке. Учитывая результаты анализа содержания понятия «грамматическая компетенция», а также коммуникативно-подчиненный характер грамматических знаний, навыков и умений, приходим к следующим выводам:

1. Грамматический компонент английской речи, с нашей точки зрения, представляет собой автономно-соподчиненный структурный элемент иноязычной коммуникативной компетенции, отвечающий за функционально-семантическое оформление результатов мыслительной деятельности обучаемых.

2. Грамматический компонент иноязычной коммуникативной компетенции выполняет роль связующего и формообразующего элемента, присутствующего в разном объеме в базовых структурах иноязычной коммуникативной компетенции. Вместе с тем его функция в речи значительно шире, так как грамматические навыки в качестве составных частей грамматического компонента участвуют в оформлении смысловых связей в системе речевых действий. Грамматический компонент иноязычной коммуникативной компетенции выстраивается на основе знаний, навыков и умений, приобретаемых в ходе освоения грамматической

стороны иноязычной речи. Практическое формирование грамматических навыков иноязычной речи создает элементную базу для формирования грамматического компонента в целом.

Таким образом, грамматическая компетенция понимается как личностное психологическое новообразование, включающее наряду с когнитивными и поведенческими аспектами долговременную готовность и способность не только понимать, но и самостоятельно выражать определенный смысл, оформляя его при этом в виде фраз и предложений, используя систему грамматических правил данного языка.

Следует отметить, что обучение иностранным языкам имеет коммуникативную установку, поскольку его конечной целью является свободное владение языком непосредственно как средством общения. Грамматика способствует управлению этим процессом, а также служит средством и условием коммуникативной деятельности.

1.3 Комплекс заданий на развитие грамматической компетенции на основе коммуниктивно-деятельностного подхода

Основной целью обучения иностранному языку в основной школе является развитие коммуникативной компетенции обучающихся, что означает умение практического использования грамматики в реальных ситуациях взаимодействия людей, способность выступать в роли субъекта в процессе межкультурной коммуникации.

Мы согласны с тем, что в основу традиционной типологии всех упражнений на усвоение грамматических правил английского языка положено соотношение «язык-речь», следовательно, все существующие в процессе обучения иностранному языку упражнения делятся на два типа: упражнения языковые и упражнения речевые. Первый тип (языковые упражнения) направлен на усвоение учениками языкового материала и подразумевает тренировку учениками тех или иных языковых форм, грамматических структур. Например, упражнения на преобразование форм

глагола, выбор правильного порядка слов и т. п. Второй тип (речевые упражнения) имеет целью развитие речи учащихся на основе изученного языкового материала. Основное внимание в таких упражнениях отводится содержанию высказывания (языковые формы употребляются в речи в соответствии с ситуативной речевой задачей).

В процессе формирования грамматической компетенции у обучающихся возникают определенные трудности, связанные в основном с употреблением того или иного грамматического явления, поскольку при объяснении учителем они редко увязываются с речевыми функциями, свойственными данной грамматической структуре. К тому же мотивация, интерес учеников к изучению грамматики, как правило, довольно низок, что может быть связано с неосознанием возможных сфер применения грамматических навыков. Основным средством, которое способно изменить ситуацию является комплекс грамматических упражнений, носящих коммуникативно-деятельностный характер.

С.Ф. Шатилов определяет комплекс упражнений как оптимальный набор необходимых типов упражнений, выполняемых в таком количестве и в такой последовательности, которые обеспечивают наиболее успешное овладение учащимися данным видом речевой деятельности в данных условиях при наименьшей затрате труда и времени для данной ступени обучения или данного класса, с учетом общедидактических и психологических закономерностей овладения этим видом речевой деятельности.

Комплекс упражнений обеспечивает:

- а) подбор необходимых упражнений, соответствующих характеру того или иного навыка или умения;
- б) определение необходимой последовательности упражнений;
- в) правильное расположение материала и его соотношение;
- г) систематичность (регулярность) определенного материала и определенных упражнений;

д) правильную взаимосвязь (соотношение и взаимодействие) разных видов речевой деятельности между собой и внутри себя.

Тесное взаимодействие упражнений между собой, как указывает И. Л. Бим, и их межуровневые переходы, т. е. их система, обеспечивают комплекс целенаправленных действий по достижению конкретных целей обучения основным видам речевой деятельности.

В теории методики преподавания иностранных языков классификация упражнений проводилась на основе самых разных критериев:

- а) на основе учета процессов памяти, узнавания, осмысления и воспроизведения языкового материала (К.А. Ганшина, И.А. Грузинская);
- б) на основе различия языка и речи (И. В. Рахманов, М. С. Ильин);
- в) на основе этапов процесса овладения иноязычной речью (Е. И. Пассов).

Существование большого количества точек зрения на проблему классификации упражнений объясняется многогранностью данной проблемы, возможностью подхода к проблеме классификации упражнений с разных точек зрения. Первая попытка разработать основные типы и виды упражнений для обучения иностранным языкам была предпринята академиком И.В. Рахмановым, который выделил:

- а) языковые и речевые упражнения;
- б) упражнения, связанные и не связанные с текстом;
- в) переводные и беспереvodные упражнения.

Б. А. Лапидус в своей классификации упражнений предлагает:

- а) чисто тренировочные упражнения;
- б) элементарные комбинированные упражнения;
- в) комбинированные упражнения.

Особого внимания заслуживает классификация упражнений Е.И. Пассова, которую мы и определили в качестве основной. Исходным критерием для определения типов упражнений он выделяет цель

упражнений с точки зрения этапов становления речевого умения. Согласно этому критерию все упражнения делятся:

а) на упражнения для формирования навыков (условно-речевые упражнения);

б) упражнения «на развитие умений» (речевые упражнения).

Среди типов упражнений Е.И. Пассов выделяет их виды по следующим параметрам:

1) по речевой задаче;

2) ситуативной соотнесенности фраз;

3) обусловленности высказывания содержательной и структурной сторонами;

4) по опорам, используемым при составлении высказывания.

Исходя из методического требования по вычленению трудностей при обучении устной речи, С. Ф. Шатилов предложил аспектную классификацию речевых тренировочных упражнений. Так, целью грамматически направленных коммуникативных упражнений является формирование речевых грамматических навыков на знакомом лексическом материале.

При составлении данного комплекса мы придерживались следующих принципов его построения:

1) «от простого к сложному»,

2) учитывания этапов формирования грамматического навыка,

3) иерархичности, последовательности и взаимосвязанности,

4) наглядности,

5) коммуникативной направленности: вывести изучаемое грамматическое явление в общение.

В соответствии с перечисленными принципами коммуниктивно-деятельностного подхода и общих знаний методологии английского языка, мы составили комплекс заданий, который состоит из четырех этапов, соответствующих четырем этапам формирования грамматического навыка.

В качестве основного определения грамматических навыков мы рассматриваем определение И.Е. Пассова, который определяет их как автоматизированные операции, производимые с грамматическим материалом языка в процессе речевой деятельности, когда сознание направлено на содержание высказывания [49].

Для создания данного комплекса заданий нами были использованы следующие этапы формирования грамматического навыка по теме «Глаголы долженствования»: введение, закрепление,

Был выбран индуктивный метод презентации грамматического материала, в соответствии с которым ученикам необходимо самостоятельно вывести правило.

Рассмотрим следующие примеры:

1. Мы должны хорошо учиться в школе. В каком значении используется глагол «должны»? Ученик должен хорошо учиться, потому что это его долг, обязанность.

2. Моей маме приходится рано вставать, ей нужно ехать на работу. Глагол «приходится» в данном случае означает, что мама вынуждена совершать это действие в силу обстоятельств.

3. Я думаю, тебе следует сходить к врачу. Мы используем данный глагол, чтобы дать кому-то совет, подсказать наилучший курс действий.

4. Мне нужно отдохнуть. Данный глагол используется, когда нужно что-то сделать.

Далее, все предложения должны быть переведены учениками на английский язык с использованием модальных глаголов долженствования. Следующим этапом, ученики самостоятельно формулируют правило, т.е. используется индуктивный метод.

Ex. 1. Look at the board and decide what is the most suitable modal verb for this picture? Make up your own sentences using modal verbs we've mentioned.



Рисунок 2 – задание 1

Ex. 2. Look at the following pictures and make up sentences using should/shouldn't or must/mustn't, explain your answers.



Рисунок 3 – задание 2



Рисунок 4 – задание 2



Рисунок 5 – задание 2

Ex. 3. Look at the laws and guess which one is false? Why?

1. In Beverly Hills, California, you can't smoke in any public space - inside or outside.
2. You have to be 16 to babysit in Britain.
3. In one of the USA states you mustn't sing in public on Sundays.
4. British shops must give people in wheelchairs an opportunity to do the shopping.

На этапе закрепления предлагались трансформационные упражнения и репродуктивные упражнения с опорой и без:

Ex. 1. Look at the chart (таблица 1). Make true sentences about you and your family.

Таблица 1 – задание 1

A	B	C
I My parents My mother My brother My sister My grandparents My girlfriend/boyfriend	has to have to doesn't have to don't have to	go out to work get up early morning do the shopping keep my room tidy do the cooking take the dog for a walk do the washing up

Compare your sentences to your neighbor's. Are your parents strict?

Ex. 2. Complete the sentences with should or shouldn't and these verbs in the box.

use speak recycle play save tell

1. You ... to your teacher in English.
2. You ... your mobile phone in the library.
3. You ... all your documents on a disk.
4. You ... people your passwords.
5. People ... their old computers.
6. You ... computer games all night.

Ex. 3. Complete the dialogues with the following modal verbs: should, must, have to, need. Choose the appropriate modal verb for each situation. Read the dialogues in pairs.

Dialogue 1:

A: I have a headache. _____ I take a break and rest?

B: Yes, you _____ take a break. Your health is important.

Dialogue 2:

A: My brother is coming to visit tomorrow, but my room is a mess.

B: You _____ clean your room before he arrives. It's important to make a good impression.

Dialogue 3:

A: I forgot my lunch at home. _____ I borrow some money from you?

B: Of course! You _____ borrow some money. Just make sure to pay me back later.

Dialogue 4:

A: I have a big test tomorrow, and I haven't studied yet.

B: You _____ study tonight. It's crucial to be prepared for the exam.

Dialogue 5:

A: I want to improve my English speaking skills. _____ I join an English conversation club?

B: Absolutely! You _____ join an English conversation club. It will help you practice speaking and build confidence.

Ex. 4. Complete each sentence using should and one of the following boxes (рисунок 5). Work in pairs.

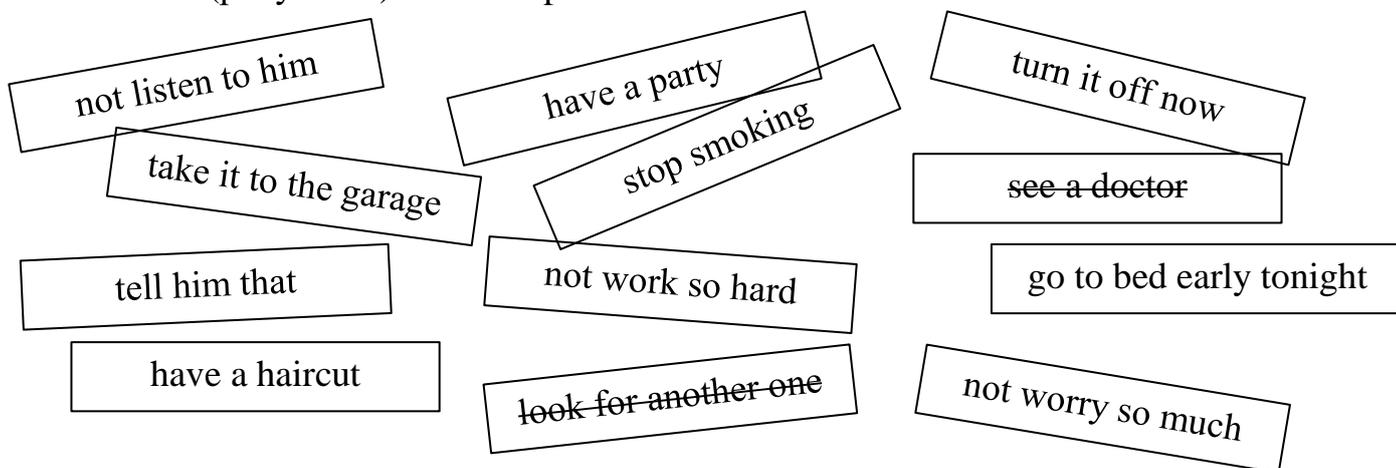


Рисунок 6 – задание 4

1. You look terrible. I think you should see a doctor.
2. 'I really hate this job. 'Well then, you should look for another one.
3. You've been at the office until 11 o'clock every night this week.

You ...

4. It's Jane's birthday on Saturday so I think we ...
5. It's too late to play music - we'll wake up the neighbours. We ...
6. Listen to that terrible cough. She ...
7. He always gives you the wrong advice. You ...
8. The car didn't start again this morning. Do you think we ...?
9. My train leaves at 6 o'clock tomorrow morning so I ...
10. Your hair's in your eyes. Don't you think you ...?
11. Everything will be all right. You ...
12. I think he's wrong but ...

Ex. 4. Complete the sentences with the correct form of have to or don't have to and the verbs in brackets.

1. I ... (make) dinner at home because my dad always cooks.
2. My sister ... (unload) the dishwasher, but I always load it.
3. We ... (go) to school on Sundays.

4. Most British students ... (wear) a uniform. It's usually black, blue or grey.

5. My mum ... (get up) early because she starts work at 7.30.

6. She ... (drive) to work because her friend takes her.

2) Использование в общении

Ex. 1. Translate these questions from Russian into English and ask each other. Work in pairs.

1. Что вы должны сделать сегодня?

2. Что вам придется сделать завтра?

3. Что вам пришлось сделать вчера?

Ex. 2. Give your friend advice. Make up short dialogues with your partner.

1) Your friend is very cruel. Give him some advice how to be kinder.

2) Your friend is very bad-mannered. Give him some advice how to be politer.

3) Your friend is very shy. Give him some advice how to be more confident.

4) Your friend is very nervous. Give him some advice how to be calmer.

5) Your friend is very lazy. Give him some advice how to be more hard-working.

Ex. 3. Copy and complete the table (таблица 2). Use these verbs or your own ideas.

wear listen tidy share do shout use make do help watch

Таблица №2 – задание 3

	at school	at home
I have to...		
I mustn't...		
I don't have to...		

Then ask your partner questions based on the chart,

E.g. What do you have to do at school?

Ex. 4. Make up your own sentences about school rules. Use modal verbs must, have to, should and the bank of words or your ideas. They can be unreal.

cheat be late chew gum raise hands shout fall asleep

e.g. Pupils don't have to switch off their mobiles.

Pupils mustn't sit in the same place every day.

Таким образом, нами были рассмотрены различные классификации упражнений. Комплекс упражнений был определен нами, как оптимальный набор необходимых типов упражнений, выполняемых в таком количестве и в такой последовательности, которые обеспечивают наиболее успешное овладение учащимися данным видом речевой деятельности в данных условиях. А также нами был разработан комплекс заданий на базе основных этапов формирования грамматического навыка.

Выводы по первой главе

В современной методике обучения иностранному языку ключевым является понятие «иноязычная коммуникативная компетенция», признаваемая одной из ведущих целей обучения иностранному языку. Обучение иностранным языкам имеет коммуникативную установку, поскольку его конечной целью является свободное владение языком непосредственно как средством общения. Грамматика способствует управлению этим процессом, а также служат средством и условием коммуникативной деятельности.

Коммуникативно-деятельностный подход направлен на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, умений применять полученные знания в предстоящей деятельности учителя иностранных языков. Грамматическая компетенция является одной из базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, связана с навыками и умениями студента правильно употреблять грамматические средства в иноязычной речи.

Грамматическая компетенция понимается как личностное психологическое новообразование, включающее наряду с когнитивными и

поведенческими аспектами долговременную готовность не только понимать, но и самостоятельно выражать определенный смысл, оформляя его при этом в виде фраз и предложений, используя систему грамматических правил данного языка.

К преимуществам коммуниктивно-деятельностного подхода, реализуемого на уроке иностранного языка, относят возможность погружения ученика в атмосферу плотной языковой среды, развитие его умения ориентироваться в коммуникативных ситуациях различной направленности, возможность реализации его творческого и интеллектуального потенциала, а также спонтанное освоение им грамматических аспектов изучаемого языка. Методология данного подхода позволяет организовывать учителю ход урока интересным для обучающихся образом, что будет способствовать ускоренному овладению детьми коммуникативной компетенции.

Комплекс упражнений был определен нами, как оптимальный набор необходимых типов упражнений, выполняемых в таком количестве и в такой последовательности, которые обеспечивают наиболее успешное овладение учащимися данным видом речевой деятельности. А также был разработан комплекс заданий на базе основных этапов формирования грамматического навыка.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1 Цели, задачи и этапы проведения опытно-экспериментальной работы по развитию грамматической компетенции

Для проверки выдвинутой гипотезы и подтверждения теоретических положений исследования, изученных в первой главе, была организована и проведена опытно-экспериментальная работа. Выбор основного направления экспериментального обучения осуществляется с учетом требований, предъявляемых федеральным образовательным стандартом, а также особенностей обучения в школе с углубленным изучением иностранных языков.

В педагогическом словаре «опытная работа» рассматривается как метод внесения преднамеренных изменений, инноваций в образовательный процесс в расчете на получение более высоких его результатов с последующей их проверкой и оценкой. Экспериментальная работа понимается как метод исследования некоторого явления в управляемых наблюдателем условиях [37, с. 126]. Т.Г. Казакова трактует опытно-экспериментальную работу как деятельность, основанную на научном анализе существующей теории и практики образования, направленная на создание условий для эффективной реализации социально-педагогических инициатив, обеспечивающих разностороннее, свободное и творческое развитие личности [18, с. 97].

Мы имеем дело с опытно-экспериментальным обучением, а значит с объединением основных характеристик опытного и экспериментального (с анализом изменений изучаемого явления) типов обучения. Особенность опытно-экспериментальной работы заключается в том, что это не просто внедрение и изучение результатов исследования, это целая логическая система

последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур.

Целью опытно-экспериментальной работы является проверка выдвинутой нами гипотезы, суть которой заключается в том, что процесс развития грамматической компетенции будет протекать более успешно, если будет использован разработанный нами комплекс заданий на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

Достижение поставленной цели предполагает решения следующих задач:

- 1) выделить основные этапы реализации опытно-экспериментальной работы;
- 2) выявить уровень развития грамматической компетенции обучающихся;
- 3) определить критерии оценки полученных результатов в ходе опытно-экспериментальной работы;
- 4) обобщить и проанализировать результаты исследования.

В ходе проведения опытно-экспериментального обучения мы опирались на следующие положения:

1. Опытное-экспериментальное обучение проводилось в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку в МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинск с 05.09.2022 по 17.10.2022 в 8 «Б» классе в двух подгруппах.

2. Опытное-экспериментальная работа предполагала намеренное внесение изменений в учебный процесс согласно выдвинутой гипотезе исследования, поставленным целям и задачам.

3. Проводимое исследование направлено на выявление эффективности разработанного нами комплекса упражнений и заданий для развития грамматической компетенции.

4. На всем протяжении опытно-экспериментального обучения производился контроль качества усвоения материала.

Реализация опытно-экспериментального обучения проходила в три этапа (констатирующий, формирующий, обобщающий), каждый из которых предполагал решение определенных задач. Характеристики всех этапов представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Этапы проведения опытно-экспериментального обучения

Название этапа	Функции	Содержание	Используемые методы
Констатирующий	Диагностическая, прогностическая, организационная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отбор контрольной и экспериментальной группы. 2. Разработка критериев и показателей уровня сформированности грамматической компетенции. 3. Проведение диагностического среза. 4. Описание варьируемых и неварьируемых условий. 	Тестирование, анкетирование, контрольная работа, методы математической обработки данных
Формирующий	Аналитическая, преобразующая	Апробация разработанного комплекса упражнений и заданий для развития грамматической компетенции на основе коммуниктивно-деятельностного подхода	Тестирование
Обобщающий	Внедренческая, аналитическая, корректирующая	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение диагностического среза с целью определения итогового уровня сформированности грамматической компетенции. 2. Анализ полученных результатов. 3. Оценка эффективности разработанной и апробированной методической системы. 4. Формулировка итогов проведенной опытно-экспериментальной работы на базе полученных в ходе исследования данных. 	Тестирование, анкетирование, контрольная работа, методы математической обработки данных.

Выбор контрольной и экспериментальной групп осуществлялся на основе анализа успеваемости по предмету «Английский язык» в каждой из выбранных групп. Для выявления успеваемости были проанализированы итоговые оценки обучающихся 8 «Б» класса МАОУ «Гимназия №23» города Челябинска за 2021-2022 учебный год. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Успеваемость обучаемых в 8 «Б» класса МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинск за 2021-2022 гг

Оценки за 7 класс по английскому языку за 2021-2022 учебный год 8 «Б» класса группы 1			Оценки за 7 класс по английскому языку за 2021-2022 учебный год 8 «Б» класса группы 2		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка
1	Алексей Г.	4	1	Алиса Т.	3
2	Анна Е.	5	2	Владимир Д.	5
3	Вера С.	5	3	Георгий Е.	4
4	Данил Е.	5	4	Дарья Я.	4
5	Ева Б.	5	5	Елена Ц.	4
6	Евгений П.	4	6	Жанна Д.	5
7	Елена Г.	5	7	Зоя К.	3
8	Лев Т.	3	8	Ирина Ф.	5
9	Олег З.	5	9	Константин П.	5
10	Роберт П.	4	10	Леонид Ш.	3
11	Татьяна М.	5	11	Марина Г.	5
12	Ульяна С.	3	12	Оксана Т.	5
13	Юлия А.	5	13	Яков К.	4
	Средний балл	4,4		Средний балл	4,2

Количественный анализ групп показывает, что в каждой группе равное количество обучающихся – 13 человек в группе 1 и 13 человек в группе 2.

Средний балл в 8 «Б» классе группы 1 составил 4,4 за 2021 – 2022 учебный год, а группы 2 составил 4,2. В группе 1 – 8 учащихся, получивших в итоговой аттестации за прошлый учебный год оценку «отлично», «хорошо» – 3, «удовлетворительно» – 2.

В группе 2 8 «Б» класса, количество обучаемых с оценкой «отлично» составило 6 человек, «хорошо» составило 4, «удовлетворительно» – 3. Соотношение итоговых оценок обучающихся группы 1 и 2 8 «Б» класса МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинск за 2021 – 2022 учебный год представлено в таблице 5.

Таблица 5 – Соотношение итоговых оценок обучающихся группы 1 и 2 8 «Б» класса МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинск за 2021 – 2022 гг.

Группа	«отлично»	«хорошо»	«удовлетворительно»	«неудовлетворительно»
1	8	3	2	0
2	6	4	3	0

По итогам констатирующего эксперимента результаты контрольной и экспериментальной групп были сопоставлены при помощи критерия Стьюдента, который высчитывается по формуле (1).

$$t = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{m_1^2 - m_2^2}}, \quad (1)$$

где x_1, x_2 – среднеарифметическое значение итоговых оценок в контрольной и экспериментальной группах, m_1, m_2 – ошибки репрезентативности для каждой из групп.

Таблица 6 – Анализ однородности выбранных групп

	группа 1	группа 2
Среднеарифметическое успеваемости	20,54	19,15
Разность средних	1,39	
Ошибка репрезентативности	2,7	4,12
Квадрат ошибок репрезентативности	7,29	16,97
Сумма квадратов ошибок репрезентативности	24,26	
Корень из суммы квадратов ошибок	4,93	
T-критерий Стьюдента	0,74	

Продолжение таблицы 6

Число степеней свободы	24
Контрольный показатель для данного числа степеней свободы	2,064

Полученный показатель Т-критерия Стьюдента меньше контрольного, что свидетельствует о том, что не зафиксировано принципиальных отличий между 1 и 2 группами. Исходя из этого, можно прийти к выводу, что группы однородны. В связи с этим в качестве экспериментальной группы была выбрана группа 2, в качестве контрольной – группа 1. В контрольной подгруппе (1) развитие реализовывалось строго в рамках ФГОС, а в экспериментальной подгруппе (2) развитие грамматической компетенции осуществлялось на основе разработанном нами комплексе заданий.

Определение критериев, показателей и уровней развития грамматической компетенции

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. [33]

Показатель – это количественная и качественная характеристика сформированности изучаемого объекта. [50]

Педагогические критерии и их показатели должны быть лаконичными, выверенными, не допускать двусмысленности, неоднозначного толкования, и отображать внутреннее наполнение изучаемого события, факта, явления, закономерности. Применительно к содержанию грамматической компетенции и соответствующим уровням её сформированности, нами приняты следующие критерии:

1) когнитивный – данный критерий характеризуется следующими показателями: системностью, глубиной, точностью;

2) деятельностно-практический (навыки, умения и обобщенные способы действия) – этот критерий оценивается по таким показателям как: автономность, целенаправленность и результативность;

3) личностный – этот критерий определяется рефлексией, самоанализом и самооценкой.

Для измерения указанных критериев использовались следующие методы: тестирование, наблюдение, решение коммуникативных задач, контрольная работа.

Показатели и методы измерения каждого критерия представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Критерии и показатели сформированности грамматической компетенции

Критерий	Показатели	Методы
Когнитивный	Системность, глубина, точность	Тестирование
Деятельностно-практический	Автономность, целенаправленность и результативность	Тестирование
Личностный	Самоанализ, рефлексия, самооценка	Тестирование

Уровень отражает степень развития наблюдаемого явления. Уровневыми показателями сформированности грамматической компетенции выступают:

1) высокий (использование грамматического материала, соответствующего ситуации общения, при необходимости использование сложных грамматических структур. Возможно присутствие небольших ошибок, которые трудно обнаружить);

2) средний (использование грамматического материала, соответствующего ситуации общения, использование в основном простых грамматических структур, возможно наличие ошибок, не затрудняющих понимание смысла высказывания);

3) низкий (использование грамматического материала, не соответствующего ситуации общения, присутствие ошибок, серьезно затрудняющих понимание смысла высказывания (некорректное использование грамматических форм, повторы, ложные начала и т.д).

2.1.3 Определение уровня сформированности грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах

Чтобы оценить уровень грамматической компетенции, мы провели констатирующее тестирование (приложение А). При подготовке комплекса упражнений для тестирования мы, прежде всего, опирались на учебную программу 8-х классов, а также на сроки педагогической практики. Обучение в каждой из этих групп происходит по учебно-методическому комплексу «Next Move 3» автора Katherine Stannett.

Предложенный нами тест направлен на выявление общего уровня сформированности грамматической компетенции и составлен на основе изученных обучающимися материалов.

Максимальное количество баллов составляет 25. Расчет соответствия баллов и оценки осуществляется по формуле (2)

$$K = \frac{R}{N}, \quad (2)$$

Где R – количество правильных ответов,

N – количество требуемых правильных ответов.

Оценке «отлично» соответствует $0,9 < K < 1$, «хорошо» – $0,7 < K < 0,89$, «удовлетворительно» – $0,5 < K < 0,69$, «неудовлетворительно» – $0 < K < 0,49$.

Шкала оценивания представлена в таблице 8.

Таблица 8 – Шкала оценивания тестирования

Оценка	Баллы
Отлично	23-25
Хорошо	18-22
Удовлетворительно	13-17
Неудовлетворительно	<13

По итогам проведенного тестирования были получены результаты в контрольных и экспериментальных группах, которые отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Качество сформированности грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах

Группа 1 (контрольная группа)				Группа 2 (экспериментальная группа)			
№	Ученик	Оценка	Баллы	№	Ученик	Оценка	Баллы
1	Алексей Г.	4	20	1	Алиса Т.	3	14
2	Анна Е.	4	21	2	Владимир Д.	4	22
3	Вера С.	3	17	3	Георгий Е.	5	25
4	Данил Е.	3	14	4	Дарья Я.	3	15
5	Ева Б.	5	24	5	Елена Ц.	4	18
6	Евгений П.	4	21	6	Жанна Д.	5	24
7	Елена Г.	5	23	7	Зоя К.	3	15
8	Лев Т.	4	19	8	Ирина Ф.	4	20
9	Олег З.	4	22	9	Константин П.	5	24
10	Роберт П.	4	20	10	Леонид Ш.	4	19
11	Татьяна М.	4	21	11	Марина Г.	3	16
12	Ульяна С.	4	22	12	Оксана Т.	5	23
13	Юлия А.	5	23	13	Яков К.	3	14
	Средний балл	4,1	20,54		Средний балл	3,9	19,15

При определении уровня сформированности грамматической компетенции, мы применили методику, разработанную А.А. Кыверялгом, исходя из которой средний уровень определяется отклонением оценки от среднего по диапазону балльных оценок. Выполняя в экспериментальной и контрольной группах сопоставление среднего уровня по начальному тестированию, мы получили следующие результаты: в контрольной группе нижний предел составил – 17,95; средний предел – 20,54; высокий предел – 23,13. Относительно экспериментальной группы: нижний предел составил – 15,19; средний – 19,15; высокий – 23,11.

Полученные данные можно представить в знаковом виде:

- 1) экспериментальная группа: $15,19 < 19,15 < 23,11$;
- 2) контрольная группа: $17,95 < 20,54 < 23,13$.

Уровень сформированности грамматической компетенции учащихся в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 10.

Таблица №10 – Уровень сформированности грамматической компетенции учащихся в контрольной и экспериментальной группах

Группа 1 (контрольная)		Группа 2 (экспериментальная)	
Уровень	Количество учащихся	Уровень	Количество учащихся
Высокий	1	Высокий	3
Средний	10	Средний	6
Низкий	2	Низкий	4

Соотношение уровня сформированности грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах представлено на рисунке 7.

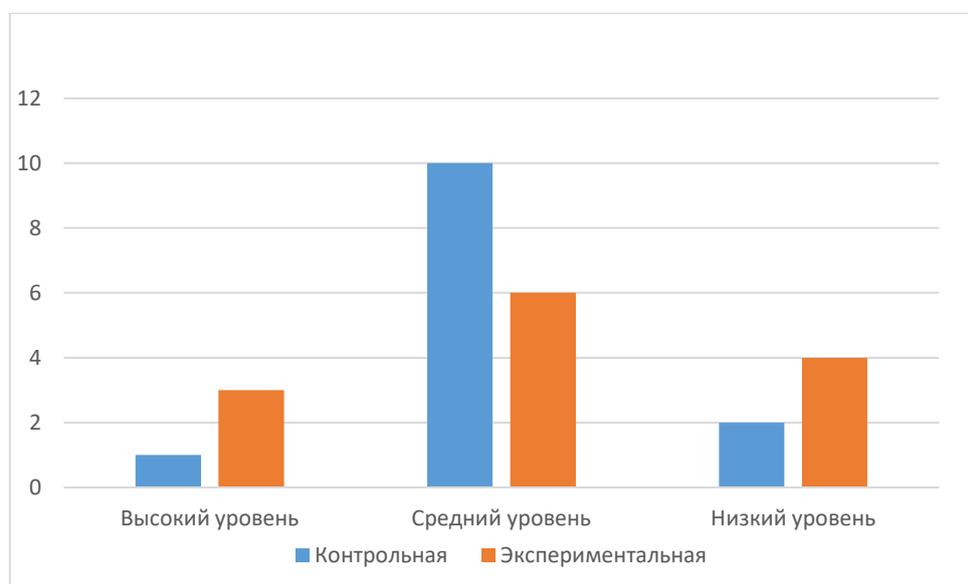


Рисунок 7 – Соотношение уровней развития грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Проанализировав исходные сведения в рамках констатирующего этапа, мы можем говорить о том, что испытуемые как в ЭГ, так и в КГ показали довольно средний уровень сформированности грамматической компетенции. Для исправления полученной ситуации, надо провести педагогическую работу – претворить в жизнь разработанный нами комплекс заданий по развитию грамматической компетенции в экспериментальной группе.

2.1.4 Варьируемые и не варьируемые условия

В качестве не варьируемых условий проведения эксперимента можно рассматривать:

1. Изучение одинакового для контрольной и экспериментальной групп объема учебной информации
2. Постановка одинаковых для обеих групп дидактических задач

К варьируемым условиям относится использование разработанного нами комплекса упражнений в экспериментальной группе.

2.2 Условия реализации комплекса заданий на развитие грамматической компетенции на основе коммуниктивно-деятельностного подхода

Целью эксперимента является выявление комплекса методических условий, необходимых для эффективной реализации разработанного нами комплекса заданий на развитие грамматической компетенции.

Под условиями понимаются «внешние факторы, формирующие среду предмета, в которой данный предмет возникает, существует и развивается. Исходя из того, что предметом принято считать методическая система носит искусственный характер, методические условия могут быть созданы и дополнены искусственно» [10].

Методические условия в рамках проводимого эксперимента, представляют собой допустимый, эффективный и уместный свод правил по организации процесса обучения, целью которого является повышение уровня сформированности грамматической компетенции у испытуемых.

В качестве допустимого посыла, мы считаем, что методические условия являются педагогическим итогом селекции накопленного багажа средств образовательного процесса, чье применение приведет к получению высоких результатов освоения иностранного языка, а также к активизации хода развития грамматической компетенции у обучающихся основной общей школы.

Беря во внимание данные методические аспекты, мы полагаем, что процесс развития грамматической компетенции будет протекать более успешно при соблюдении следующих методических условий:

- 1) учета возрастных особенностей учащихся в рамках проводимого эксперимента;
- 2) анализа учебника и предлагаемых им заданий;
- 3) организации процесса развития грамматической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода, обеспечивающего поэтапный характер развития грамматической компетенции и будет использовать сформированный перечень педагогических средств.

Первым условием является учет возрастных особенностей учащихся в рамках проводимого эксперимента.

Для правильной организации процесса формирования грамматической компетенции и структуризации методической системы нами были изучены возрастные особенности детей возрастной группы, в рамках которой проходила апробация эффективности методической системы.

Описание возрастных особенностей мы проводим в понятиях: мышление, память, внимание.

Опытно-экспериментальное обучение проводилось в 8-ом классе. Обучающиеся данной возрастной группы характеризуются тем, что они начинают формироваться теоретическое мышление. Они опираются на гипотезу и идут от общего к частному в решении интеллектуальных задач. У них развиваются такие операции, как классификация, анализ, обобщение. Развивается рефлексивное мышление. Предметом внимания и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции, в процессе которых он приобретает взрослую логику мышления. У подростка начинает развиваться абстрактно-логическое мышление и способен выполнять самоанализ.

Также происходит совершенствование памяти, т.е. механическая память переходит в логическую, ученик овладевает сложными интеллектуальными

операциями анализа и синтеза, теоретического обобщения и абстрагирования, аргументирования, доказательства. Подросток легко улавливает нестандартные формы и обороты речи, находит нарушение правил речи. Постижение языка, его значений и смыслов индивидуализирует самосознание подростка. В данном возрасте для учеников характерно установление причинно-следственных связей, систематичность, устойчивость и критичность мышления, самостоятельная творческая деятельность.

В связи с этим структура и содержание учебного материала усложняются, увеличивается объем информации, и тем самым повышается уровень требований к учащимся.

Внимание в подростковом возрасте является произвольным, избирательным, т.е. зависит от интересов ученика, а также наблюдается рассеянность. Однако внимание подростков регулируемое и способно достигать высоких степеней развития, для чего необходимо проводить последовательную неустанную педагогическую работу в этом направлении.

Стоит отметить, что на данном этапе у учеников формируется индивидуальный стиль умственной деятельности, который, как отмечается, «зависит от совокупности индивидуальных особенностей мышления, восприятия, запоминания и мышления; тип нервной системы также определяет стиль мышления ученика. Данная особенность развития подтверждает тот факт, что обучение должно носить личностно-ориентированный характер» [34].

В рамках нашего исследования, мы можем заключить, что на данном этапе ученики являются достаточно самостоятельными личностями, способными изучить, понять, проанализировать предоставленный материал и на его основе выполнить поставленные задачи.

Вторым условием выступает анализ учебника.

Обучение в МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинска в 8 классе проходит по учебно-методическому комплексу «Next Move 3» от автора Katherine Stannett.

Учебник разделен на 9 модулей, в каждом из которых присутствуют тексты, задания к аудиозаписям, прилагающимся к учебнику. Содержание печатных текстов и тестов аудиозаписей соответствуют теме модуля. Каждый из разделов построен так, что предусматривает параллельное обучение всем видам речевой деятельности: чтению, говорению, аудированию и письму. Однако, анализ заданий, предложенных в данном учебнике, свидетельствует о том, что наблюдается недостаточное количество заданий с коммуникативно-деятельностной направленностью. Отметим также, что в данном УМК по большей части внимание уделяется лишь формированию таких умений, как работа в малой группе (In pairs, ask and answer). Нами было замечено, что все задания, носящие коммуникативный характер, довольно примитивны и однотипны. При выполнении таких заданий учащиеся быстро устают и начинают отвлекаться. Стоит отметить, что применительно к обучению грамматике в данном УМК коммуникативно-деятельностные упражнения не используются.

Необходимо отметить, что плотный, доступный и систематизированный способ подачи грамматического материала способствует запоминанию грамматического материала, однако не приводит к полному пониманию учащимися как использовать его в контексте по смыслу и не способствует комплексной активации когнитивных и эмоциональных способностей в отработке грамматических явлений. Следовательно, разработанный в ходе проведения опытно-экспериментальной работы, комплекс заданий направлен на развитие грамматической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода и преодоления у обучающихся данных трудностей.

Третье условие заключается в осуществлении процесса развития грамматической компетенции на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

В своей методической разработке мы использовали задания, носящие коммуникативно-деятельностный характер и направленные на развитие грамматической компетенции, которые будут наиболее эффективны для

достижения желаемого результата. Задания направлены на развитие творческого потенциала ребенка и развитие навыков коммуникации. Все задания подготовлены по теме «Модальные глаголы must, have to и should».

Ex. 1. Fill in the text about Butler School with must/mustn't/don't have to (рисунок 8). Then tell about your school rules: what you mustn't/have to do at your own school (рисунок 9).

must	mustn't	don't have to
------	---------	---------------

At the Butler School you must ¹ get to school on time every morning. If you're late, your parents _____ ² write a note. If you're sick, your parents _____ ³ call the school. You can bring your lunch if you want to, but you _____ ⁴ because we have a very nice cafeteria.

The boys _____ ⁵ always wear jackets, but if they don't want to wear ties, they _____ ⁶. The girls _____ ⁷ wear dresses or skirts. Some girls want to wear pants to school, but at the Butler School they _____ ⁸. Everyone _____ ⁹ have a notebook for every subject, and you _____ ¹⁰ forget to take your notebooks to class. You can talk to your friends while you're working, but you _____ ¹¹ talk too loudly. You _____ ¹² speak politely to your teacher, but you _____ ¹³ agree with your teacher all the time. If you have a different opinion, your teacher will be happy to listen. Finally, you _____ ¹⁴ always do your homework.

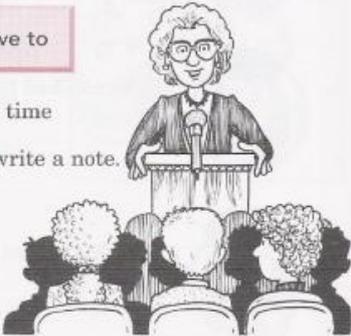


Рисунок 8 – задание 1

Our school rules:

At our school, you must _____

You mustn't _____

You don't have to _____

Рисунок 9 – задание 1

Ex. 2. Look at the pictures. Tell what medical problems have you got and what you should/must do to feel well. Make up your own problem and what you should do to overcome it.

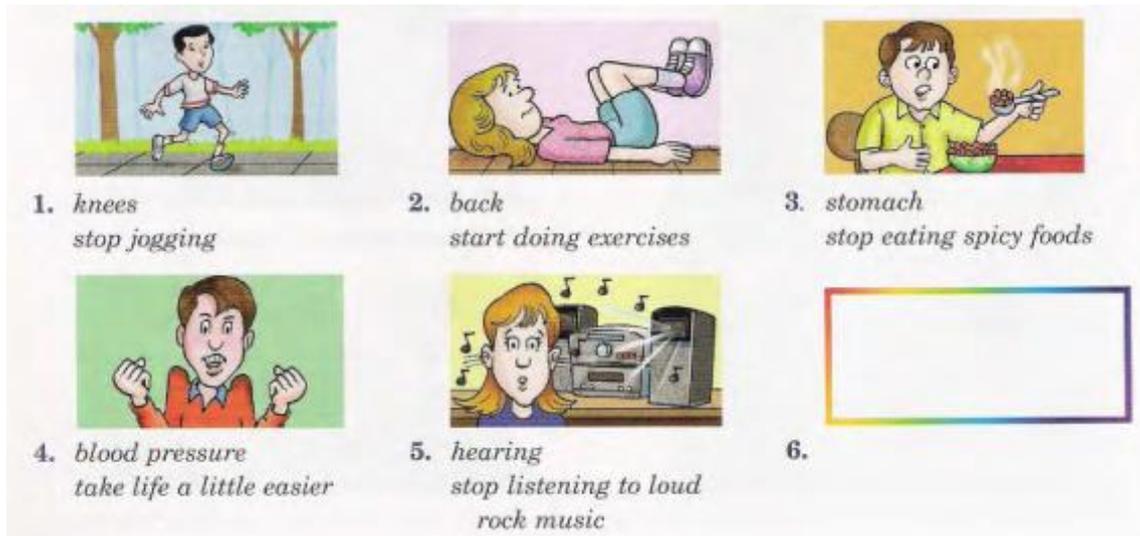


Рисунок 10 – задание 2

Ex. 3. Complete the sentences with your own ideas and must/mustn't.

Exchange your ideas with the partner.

must mustn't

1.  My parents told me _____
_____ because I have a big test tomorrow.
2.  Sally talked to her English teacher, and he told her _____
_____ because she makes too many mistakes.
3.  Robert talked to his girlfriend and she told him _____
_____ because he works too much.
4.  Grandpa talked to his doctor and she told him _____
_____ because he's a little too heavy.

Рисунок 11 – задание 3

Ex. 4. Practice conversations with other students. Ask for advice about these medical problems.

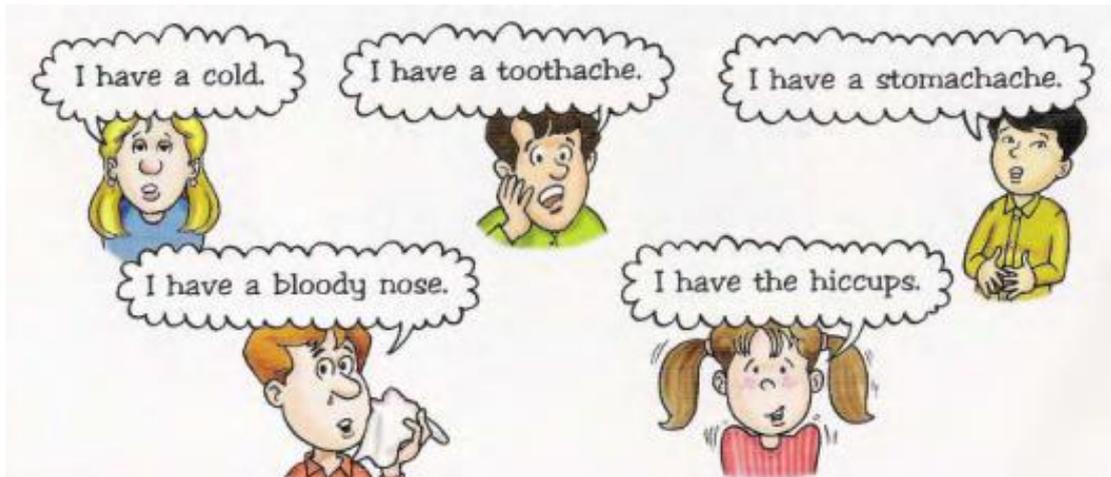


Рисунок 12 – задание 4

Ex. 5. Henry had his regular checkup today. The doctor told him he's a little too fat and put him on a diet. Read what he must do (рисунок 13). Then write down what Shirley and Arthur must eat/drink. Exchange your answers with your partner.

Henry's Diet	
⊖	⊕
bread	fish
cookies	vegetables
candy	fruit
potato chips	

Shirley's Diet	
⊖	⊕
fatty meat	lean meat
potatoes	grapefruit
rice	green vegetables
rich desserts	

1. Shirley also had her annual checkup today. The doctor told her she's a little too heavy and put her on this diet:

She must eat _____

Arthur's Diet	
⊖	⊕
butter	margarine
eggs	yogurt
cheese	skim milk
ice cream	

2. Arthur was worried about his heart. He went to his doctor for an examination, and the doctor told him to eat fewer fatty foods.

He must eat/drink _____

Рисунок 13 – задание 5

Ex. 6. Make a list of things that you have to/should do to be a good student.
Exchange your ideas with partners.

To be a good student I have to:

- ✓ respect teachers
- ✓ wear uniform
- ✓ be in time for classes
- ✓ prepare for my tests properly

Ex. 7. You are to find a classmate who has to do one of these things. Write down his name and give some additional information. (рисунок 14)

E.g. Kate has to feed a dog pet soon. She has to feed it twice every day.

Find Someone Who ...
HAVE TO

Do you have to get up early tomorrow morning?

	CLASSMATE'S NAME	Who...? What...? Where...?	ADDITIONAL INFORMATION	When...? Why...? How...?
... has to get up early tomorrow morning.				
... has to do homework after class.				
... has to buy something expensive next week.				
... has to cook every day.				
... has to take a bus home after class.				
... has to go to work tomorrow.				
... has to feed a pet dog soon.				

Рисунок 14 – задание 7

Ex. 8. In pairs or small groups, students discuss the given situations and share their thoughts and feelings about it.

1. You have to wake up at 6:00 am to catch a train. How do you feel?
E.g. *I must feel extremely sleepy and tired. But excited about my trip at the same time.*
2. Your teacher announced a surprise test tomorrow. You have to study all night. How do you feel?
3. Your parents have to work late tonight, and you have to make dinner for yourself. What will you cook?
4. You have to attend a family event, but you don't want to go. How do you convince your parents to let you stay home?
5. Your friend invited you to a party, but you have to finish a school project. What will you do?

Разработанный нами комплекс заданий для развития грамматической компетенции обучающихся основной общей школы на уроках английского языка в условиях ФГОС развивает умения создавать собственные предложения или связный текст, также выражать собственное мнение с применением изученного грамматического материала. Мы убедились в том, что задания, имеющие коммуникативно-деятельностную направленность, снимают определенные грамматические трудности, способствуя наиболее легкому и понятному усвоению материала, а также вызывают и обучаемых высокий интерес.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментального обучения заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что процесс развития грамматической компетенции будет протекать более успешно, если будет использован разработанный нами комплекс заданий на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

На констатирующем этапе было выявлено, что уровень грамматической компетенции в обеих группах сформирован недостаточно. В связи с этим после обучения на базе разработанной нами методической системы, было проведено итоговое тестирование (приложение Б), включающее задание аналогичное в тестировании на констатирующем этапе обучения.

Результаты сформированности грамматической компетенции в обеих группах представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты сформированности грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах

Группа 1 (контрольная)			Группа 2 (экспериментальная)		
№	Ученик	Баллы	№	Ученик	Баллы
1	Алексей Г.	13	1	Алиса Т.	9
2	Анна Е.	14	2	Владимир Д.	9
3	Вера С.	16	3	Георгий Е.	13
4	Данил Е.	16	4	Дарья Я.	10
5	Ева Б.	16	5	Елена Ц.	11
6	Евгений П.	12	6	Жанна Д.	13
7	Елена Г.	16	7	Зоя К.	9
8	Лев Т.	14	8	Ирина Ф.	15
9	Олег З.	12	9	Константин П.	15
10	Роберт П.	13	10	Леонид Ш.	12
11	Татьяна М.	15	11	Марина Г.	10
12	Ульяна С.	13	12	Оксана Т.	13
13	Юлия А.	13	13	Яков К.	13
		Мах. = 25			Мах. = 25
Средний балл		19,45	Средний балл		22,96

Для определения уровня сформированности грамматической компетенции использовали методику А.А. Кыверялга. Полученные данные отобразим в знаковом виде:

- 1) экспериментальная группа: 15,19<19,15<23,11;
- 2) контрольная группа: 17,95<20,54<23,13.

Уровень сформированности грамматической компетенции учащихся в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Уровень сформированности грамматической компетенции учащихся в контрольной и экспериментальной группах

Группа 1 (экспериментальная)		Группа 2 (контрольная)	
Уровень	Количество учащихся	Уровень	Количество учащихся
Высокий	5	Высокий	2
Средний	5	Средний	5
Низкий	2	Низкий	5

Соотношение уровней развития грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах на обобщающем этапе отображено на рисунке 15.

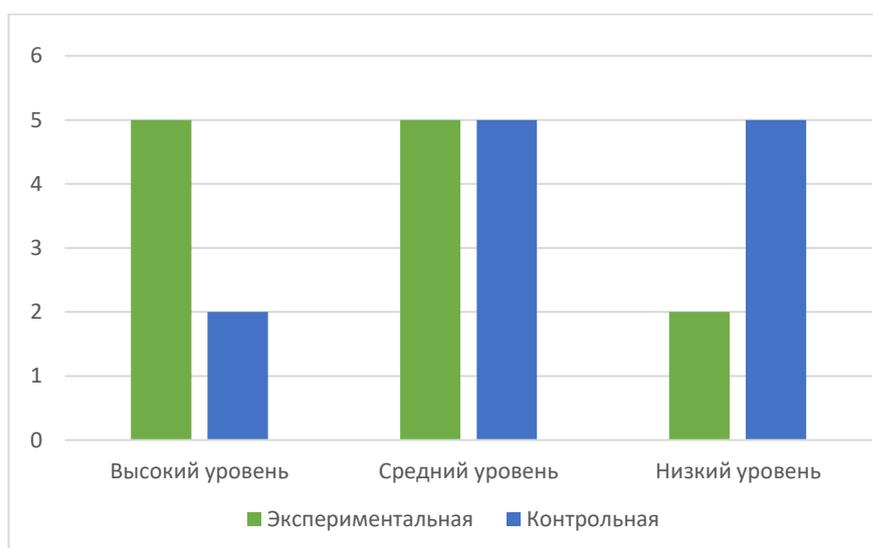


Рисунок 15 – Соотношение уровней развития грамматической компетенции в контрольной и экспериментальной группах на обобщающем этапе

Соотношение уровней сформированности грамматической компетенции в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающем этапах представлено на рисунке 16.

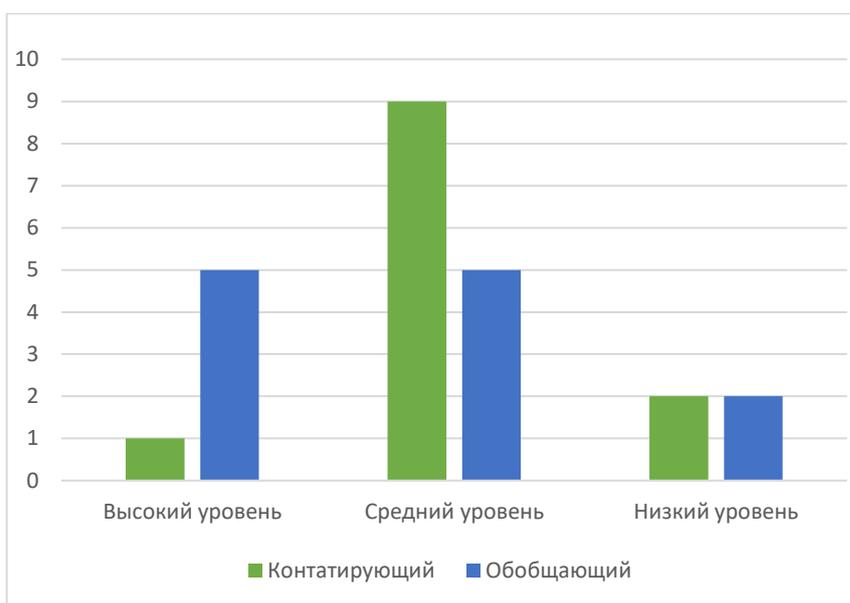


Рисунок 16 – Соотношение уровней сформированности грамматической компетенции в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающем этапах

По итогам констатирующего и обобщающего эксперимента результаты контрольной и экспериментальной групп были сопоставлены при помощи критерия Стьюдента (таблица 13).

Таблица №13 – Сопоставление показателей первоначального и итогового контроля

Этап	Показатель Т-критерия Стьюдента	Контрольный показатель
Контрольный	1,65	2,07
Обобщающий	3,33	

Полученный в ходе обобщающего эксперимента показатель Т-критерия Стьюдента больше контрольного, что свидетельствует о том, что разница между контрольной и экспериментальной группой статистически значительна.

В качестве одного из основных критериев оценки эффективности методики в педагогических исследованиях часто используется коэффициент оценки уровня знаний K_o (3).

$$K_o = \frac{K_{и}}{K_{то}}, (3)$$

где $K_{и}$ – оценка группы, полученная с использованием разработанной методики,

$K_{то}$ – оценка группы, полученная при традиционном обучении.

Если значение K_o больше единицы, используемая технология считается эффективной.

$$K_o = \frac{22,96}{19,45} = 1,18$$

Полученные результаты говорят об эффективности разработанного комплекса. Коэффициент эффективности равен 1,18 в экспериментальной группе, что подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что процесс формирования грамматической компетенции протекает более успешно с использованием разработанного нами комплекса заданий.

Также, 100% учащихся экспериментальной группы отметили, что работа с методической разработкой была полезной и позволила им разобраться в залоговой системе правил английского языка.

Выводы по второй главе

Во второй главе, для проверки выдвинутой гипотезы и подтверждения теоретических положений исследования, изученных в первой главе, была организована и проведена опытно-экспериментальная работа. Выбор основного направления экспериментального обучения осуществляется с учетом требований, предъявляемых федеральным образовательным стандартом, а также особенностей обучения в школе с углубленным изучением иностранных языков.

Опытно-экспериментальное обучение включало три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. Каждый из данных этапов предполагал решения определённых задач.

Во второй главе представлены педагогические условия, содержание, ход и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию грамматической компетенции на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что уровень сформированности грамматической компетенции является недостаточным.

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила правильность выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития грамматической компетенции будет протекать более успешно, если будет использован разработанный нами комплекс заданий на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

Обучение в экспериментальной группе строилось с использованием разработанного нами комплекса упражнений на основе коммуниктивно-деятельностного подхода. Опытно-экспериментальное обучение подтвердило эффективность разработанного комплекса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе выпускной квалификационной работы мы рассмотрели грамматическую компетенцию как «готовность и способность понимать и структурировать речевое высказывание в устной и письменной формах, базирующееся на знаниях, умениях анализа, понимания и интерпретации инокультурных концептов в процессе их сопоставления с аналогичными концептами в родном языке и средствами их выражения, на навыках оперирования грамматическими средствами, умениях применять их для решения коммуникативных задач в процессе межкультурной коммуникации».

Проведенное исследование доказало важность и эффективность коммуникативно-деятельностного подхода в процессе развития грамматической компетенции на уроке иностранного языка в основном общем образовании. В работе дано теоретическое и практическое обоснование эффективности применения заданий с коммуникативно-деятельностной направленностью для обучения российских обучающихся грамматике ИЯ. Мы выяснили, что формирование грамматических навыков является важнейшим элементом, развивающим навыки говорения, аудирования, чтения и письма.

Коммуникативно-деятельностный подход направлен на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, умений применять полученные знания в предстоящей деятельности учителя иностранных языков. Грамматическая компетенция является одной из базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, связана с навыками и умениями студента правильно употреблять грамматические средства в иноязычной речи.

К преимуществам коммуникативно-деятельностного подхода, реализуемого на уроке иностранного языка, относят возможность погружения ученика в атмосферу плотной языковой среды, развитие его умения ориентироваться в коммуникативных ситуациях различной направленности, возможность реализации его творческого и интеллектуального потенциала, а также спонтанное освоение им грамматических аспектов изучаемого языка.

Методология данного подхода позволяет организовать учителю ход урока интересным для обучающихся образом, что будет способствовать ускоренному овладению детьми коммуникативной компетенции.

Реализация коммуникативно-деятельностного подхода в обучении иностранному языку в полной мере способствует комплексному развитию коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной компетенций обучающихся, а в результате формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе восьмых классов гимназии № 23 г. Челябинска, связанная с внедрением разработанного нами комплекса заданий в процесс обучения английскому языку. Эта работа проходила в три этапа.

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили среднюю степень сформированности грамматической компетенции обучающихся. В связи с этим нами был разработан комплекс заданий на основе коммуникативно-деятельностного подхода. После проведения второго этапа эксперимента (формирующего) мы, обработав полученные данные на основе контрольного среза, пришли к выводу, что у учащихся экспериментальной группы существенно повысился уровень грамматической компетенции.

Сопоставив результаты констатирующего и обобщающего этапов эксперимента, и проведя математические расчеты, мы можем утверждать, что предложенный нами комплекс развития грамматической компетенции эффективен, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, задачи исследования выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2010. – 448 с.
2. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие/ Е.С. Антонова – Москва : 2007.
3. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – Москва : 1965.
4. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы [Текст] // И.Л. Бим. – Иностранные языки в школе. 2002. № 2. – С. 11-15.
5. Бим, И.Л. Немецкий язык. Базовый курс. Концепция, программа [Текст] / И.Л. Бим. – Москва : Новая школа, 1995. – 55 с.
6. Бим, И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации [Текст] / И.Л. Бим. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1974. – 120 с.
7. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход [Текст] / И.В. Блауберг. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
8. Бодуэн, де Куртенэ И.А. Значение языка как предмета изучения [Текст] / И.А. де Куртенэ Бодуэн. – Избранные труды по общему языкознанию. – Москва : издательство АН СССР, 1963. – Т. 2. – 391 с.
9. Большая советская энциклопедия [Текст] / сост. В.Н. Садовский. – Москва : Советская энциклопедия, 1969. – 1978 с.
10. Булыгина, Т.В. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Т.В. Булыгина, С.А. Крылов. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 358 с.
11. Виноградов, В.А. Лингвистика и обучение языку [Текст] / В.А. Виноградов. – Москва : Academia, 2003. – 370 с.

12. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) [Текст] : учебное пособие для вузов / отв. ред. Г.А. Золотова. – 3-е изд., испр. – Москва : Высшая школа, 1986. – 640 с.
13. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. – Москва : Наука, 1981. – 223 с.
14. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] : пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2003. – 162 с.
15. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.
16. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. Иностранные языки в школе. 1985; № 2: 17 – 24.
17. Демьянков, В.З. Когнитивная лингвистика как объект интерпретирующего подхода [Текст] / В.З. Демьянков // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 22–28.
18. Долгина, О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / О.А. Долгина, И.Л. Колесникова. – Москва : Дрофа, 2008. – 432 с.
19. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход [Текст] : учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – Москва : МПСИ, 2005. – 216 с.
20. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 2008.
21. Зимняя И.А. Лингвopsиxология речевой деятельности. Москва, 2001.
22. Иванова, Е.О. Теория обучения в информационном обществе [Текст] : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – Москва : Просвещение, 2012. – 96 с.

23. Игнатова, И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике [Текст] / И.Б. Игнатова. – Москва : Просвещение, 2007. – 112 с.

24. Измайлова Ю. М., Пискарева Е. М. Формирование коммуникативной языковой компетенции и составляющих ее компонентов // Проблемы региональной экономики: материалы межвуз. конф. Пенза: Рос. гос. ун-т инновационных технологий и предпринимательства. Пензенский филиал, 2010. С. 1–7.

25. Карабутова Е. А. Когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход к обучению студентов иноязычной речевой деятельности / Е. А. Карабутова, Л. Н. Колчинцева // Высшее образование в России. – 2014. – № 8.

26. Кашенкова, И.С. Роль грамматической компетенции при определении целей обучения грамматической стороне иноязычной речи специалистов-международников [Текст] / И.С. Кашенкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 8(26). – С. 80–83.

27. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку / Н. А. Кобзева // Казань: Молодой ученый. 2011. № 3 (26). Т. 2. С. 118-121.

28. Красильникова, В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст] : учебное пособие / В.А. Красильникова. – Москва : Дом педагогики, 2006. – 231 с.

29. Крузе, Б.А. Мультимедийная компетентность учителя [Текст] / Б.А. Крузе // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 82–85.

30. Кузнецова, Е.П. Роль грамматических навыков в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Текст] / Е.П. Кузнецова, С.А. Девятова // Современная филология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара : АСГАРД, 2017. – С. 53–55.

31. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 7–11.

32. Левенберг, Л.Ш. Рисунки, схемы и чертежи в начальном курсе математики [Текст] / Л. Ш. Левенберг. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с.
33. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности сегодня. // Иностранные языки в школе. 1986. №2. С. 22-24.
34. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983.
35. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 309 с.
36. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков [Текст] : лекция-доклад / А.А. Леонтьев. – Москва : исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 24 с.
37. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. В.Н. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
38. Марчук, Е.Г. Педагогические условия формирования интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе [Текст] / Е.Г. Марчук // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 4 (7). – С. 175–177.
39. Мерзляков, С.В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку [Текст] / С.В. Мерзляков // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 11–22.
40. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. № 4. 2000. С. 9-16.
41. Мильруд, Р.П. Грамматическая компетенция учащихся: программа работа, нейронная сеть или картина мира? [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 2013. – № 5. – С. 12–18.
42. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 2004. – № 7. – С. 20–26.

43. 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.

44. 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.

45. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Текст] : Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // Российская газета. – 2012. – 21 июня. – № 139.

46. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991.

47. Потебня, А.А. Из записок по русской грамматике [Текст] / А.А. Потебня. – Т. 1-2. – Москва : Наука, 1958. – 313 с.

48. Розов Н. С. Ценности гуманитарного образования / Н. С. Розов // Высшее образование в России. – 1996. – № 1.

49. Рябцева О.М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Известия ЮФУ. Технические науки. 2010; № 10: 115 – 118.

50. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций [Текст] / В.В. Сафонова. – Воронеж : ИСТОКИ, 1996. – 239 с.

51. Соболева Е. А. Методика интеграции универсальных и культурноспецифических аспектов коммуникативно-деятельностного подхода в обучение языку как специальности: автореф. дис....пед. наук. Ставрополь. 2009. 25 с.

52. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

53. Фортунатов, Ф.Ф. Избранные труды (в 2-х томах) [Текст] / Ф.Ф. Фортунатов. – Москва : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1957. – 924 с.

54. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л.В. Щерба. – Москва : Едиториал УСС, 2004. – 99 с.

55. Hymes D. On communicative competence. *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972: 269 – 293.

56. Revell J. *Teaching Techniques for Communicative English*. London: Macmillan. 1979. 80 p.

57. Sheilz D. *Communicative Competence in Teaching of Foreign Languages*. Strassbourg: Council of Europe Press, 1995. 350 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тестирование на констатирующем этапе

1) Choose the correct options.

1. Sophie and Kat don't talk / ***aren't talking*** to me today.
2. I always go / am always going to bed at nine o'clock.
3. We have worked / work in this company since 2017.
4. British people use / are using a lot of electricity in their homes.
5. Where's Kieran? Does he have / Is he having a shower?

2) Fill in the gaps with the appropriate verb form from the box using the present simple tense. Each verb can be used once.

go	buy	browse	check	compare
----	-----	--------	-------	---------

Shopping Habits

Shopping is a popular activity for many people. People (1)_____ to various stores and malls to (2)_____ for items they need or want. When shopping, it's important to (3)_____ prices and quality before making a purchase. Some individuals (4)_____ online for convenience, while others prefer to (5)_____ in physical stores.

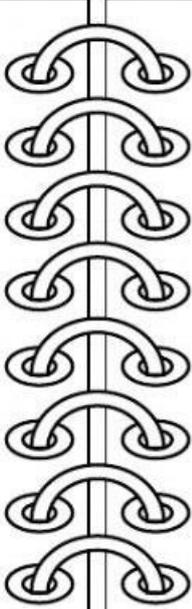
3) Complete the sentences with the Present simple passive or the Past simple passive form of the verbs in the box.

grow	park	clean	not make	sell	speak
------	------	-------	----------	------	-------

1. Fresh vegetables _____ at the market.
2. This bag _____ of plastic.
3. The house _____ yesterday.
4. A lot of bicycles _____ in front of the building last Friday.
5. _____ (strawberries) in that area?

4) Make questions using Present Simple / Present Continuous / Present Perfect.

1. you / always / have / a shower or bath / before bed? (*Do you always have a shower or bath before bed?*)
 2. what time / you / usually / go to bed?
 3. you / ever / meet / a / famous / person?
 4. you / listen / to music / at the moment?
 5. where / you / usually / do / your homework?
- 5) Match the statements (1-10) with logically connected sentences (a-j).

1. Don't forget your umbrella.		a. He's going to have a rest.
2. I'm hungry.		b. They're going to have a drink.
3. Lucy needs a filling in her tooth.		c. You're going to be late.
4. My friends are thirsty.		d. I'm going to buy her a present.
5. John is ill.		e. I'm going to put my coat.
6. Hurry up!		f. It's going to rain.
7. It's grandma's birthday on Sunday.		g. She's going to see her dentist.
8. It's cold outside.		h. They're going to take a taxi.
9. They're lazy.		i. I'm going to make a sandwich.
10. My Dad is very tired.		j. He isn't going to come to the party.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Итоговое тестирование

Ex. 1. Choose the right variant.

1. You (have to/should) come in time to school in the morning.
2. We (must/have to) help to lay the table.
3. Little children (have to/should) wash their hands before they eat.
4. You (must/should) take these pills twice a day after meal.
5. You look very tired. You (have to/should) have a rest.

Ex. 2. Choose “must, should or have to”:

1. You are ill. You _____ stay at the hospital for a week.
2. We _____ study Maths properly, as we are to pass the exam.
3. You _____ do your homework regularly.
4. Bob is sick. He _____ stay in bed for a while.
5. Students _____ learn a lot of poems by heart.

Ex. 3. Circle the correct modal verb that means the same as the first sentence.

1. We are forbidden to leave our car here.

We don't have to / mustn't leave our car here.

2. I recommend this book to you. It's fantastic.

You have to / should read this book. It's amazing!

3. It's not necessary to come to work tomorrow but you can come for overtime if you want.

You don't have to / mustn't come to work tomorrow but we'll pay you overtime if you want.

4. You don't look very healthy. You'd better go to the hospital.

You should / have to consult a doctor.

5. I've already done my homework so it's not necessary for me to study now.

I mustn't / don't have to study right now.

Ex. 4. Translate the sentences into English:

1. Вам следует заботиться о чувствах других людей.
2. Нельзя курить у школы!
3. Тебе не нужно идти в магазин.
4. Не следует разговаривать на уроках.
5. Нет необходимости звонить ему.

Ex. 5. Enlarge the statements by adding one more logically connected sentence. Use modal verbs have to/must/should.

- 1) Tomorrow I have my final Maths exam. ...
- 2) My mum was ill the whole last week. ...
- 3) Mary looked really tired and emotionally exhausted. ...
- 4) I'm finally turning 18 next week! ...
- 5) It's Saturday tomorrow. ...