

коммуникативных ситуациях (морская прогулка, посещение музея, пребывание в отеле и др.); развитию навыков аудирования; формированию навыков письменной речи.

5. Пособие уровня В1 («порогового») закрепляет пройденный грамматический материал; способствует развитию навыков устной речи и умений употреблять пройденную лексику в тех или иных коммуникативных ситуациях; развитию навыков письменной речи; развитию навыков работы с материалами Интернета.

6. Работа с книгами данных уровней формирует знания студентов по страноведению Испании и Латинской Америки, которые получают дальнейшее развитие на занятиях по учебному предмету «Лингвострановедение».

В заключение отметим, что работа с подобными материалами подготавливает студентов к чтению испанской и латиноамериканской художественной литературы в оригинале, к знакомству с творчеством таких писателей, как Х. Х. Мильяс, Х. Мариас, Г. Гарсиа Маркес, Х. Л. Борхес, Х. Кортасар, произведения которых входят в программу профессиональной подготовки филологов-испанистов.

Литература

1. Barberá Quiles M. El secreto de Romina. Génova, Londres: Cideb, 2012. 64 p.
2. Fuentes I. A. El lirio de los valles. Génova, Londres: Cideb, 2010. 96 p.
3. Santamarina A. El enigma de la carta. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía S. A., 2013. 64 p.
4. Santamarina A. El secreto de la cueva. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía S. A., 2013. 64 p.
5. Thoma L. El puesto de fruta y otros relatos. Barcelona: Difusión, 2011. 80 p.
6. Villa Vázquez D. Misterio en el Mallorca Gran Hotel. Cideb, 2014. 80 p.

УДК 372.881.1

З. И. Трубина (Нижний Тагил, Россия)

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт

Обучение грамматической стороне иноязычной речи на основе дифференцированного подхода к учащимся

В статье рассматривается сущность дифференцированного подхода в преподавании иностранного языка. Автор описывает различные основания для дифференциации школьников и формы работы с грамматическим материалом.

Ключевые слова: дифференцированный подход, иноязычная грамматика, уровень обученности, репрезентативная система, когнитивный стиль познания

Обучение грамматической стороне иноязычной речи методисты рассматривают как неотъемлемую предпосылку реализации основной цели обучения иностранному языку в современном обществе – освоение устных и письменных форм общения на иностранном языке.

Н. И. Гез рассматривает грамматику не только как учение, позволяющее определить связи слов в предложении, но и как систему, которая лежит в основе организации процессов чтения и аудирования. Автор полагает, что для применения теоретических знаний в виде грамматических правил у учащихся должны быть сформированы «правила узнавания и различения грамматических форм» [1, с. 101].

А. Д. Клименко считает, что обучение грамматике формирует у учащихся аналитические способности, навыки формальной логики, способствует развитию абстрактного мышления [3, с. 97].

Оптимальным подходом в обучении иностранному языку в целом, и грамматике в частности, является дифференцированный подход, который предполагает использование различных форм работы с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Идея дифференцированного подхода в обучении иностранному языку появилась из-за убеждения, что более продуктивным является не увеличение количества тренировочных упражнений, а распределение нагрузки в соответствии со способностями учащихся. Педагогический энциклопедический словарь дает следующее определение: «Дифференциация обучения – это форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности» [6, с. 108].

Дифференцированный подход имеет ряд принципов в рамках обучения грамматической стороне речи, которые сформированы на основе общеметодических и общедидактических принципов:

1. Деятельностный характер обучения грамматической стороне иноязычной речи, то есть представление грамматики не просто как системы, а как инструмента, освоение которого ведет к овладению иностранным языком.

2. Дифференцированный характер содержания (учебного грамматического материала), способов, форм и методов обучения, то есть постоянное изменение форм и методов работы в зависимости от особенностей учащихся для достижения максимального результата.

3. Выбор учащимися индивидуальной образовательной траектории в процессе изучения ими грамматической стороны иноязычной речи. В данном случае имеется в виду, что учащийся является активным партнером в процессе обучения и влияет на выбор форм и методов работы.

4. Систематичность и последовательность предъявления и отработки грамматического материала при соотнесении этапов формирования у школьни-

ка иноязычного грамматического навыка с этапами формирования его умственной деятельности.

5. Первичность образовательной продукции учащегося и вторичность изучения и репродукции готовых/известных результатов [7, с. 17].

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

Процесс формирования у школьника прочного грамматического навыка иноязычной речи представлен как сложный многоэтапный процесс, вовлекающий в свою орбиту всю совокупность параметров субъективного и объективного свойства, необходимых для организации дифференцированного подхода к учащимся и успешного использования в этих целях дифференцированных заданий:

1) по уровню обученности учащихся (задания для учащихся с низким/средним/высоким уровнем обученности). В педагогической практике для определения уровня обученности школьников используются различные проверочные работы, тесты, задания и упражнения. Интерпретация результатов контрольных заданий при определении уровня обученности школьников осуществляется при помощи методики П. И. Третьякова [2];

2) по типу репрезентативной системы учащихся (задания для аудиалов, визуалов, кинестетиков);

3) по типу когнитивного стиля познания учащихся. Когнитивный стиль в психологии и методике обучения используется для определения особенностей познавательных процессов – того, как различные учащиеся думают, воспринимают и запоминают информацию, или предпочтительного для них способа решения проблем. Ученые выделяют следующие когнитивные стили [4, с. 118]:

– конвергентный стиль познания, для которого характерны абстрактная концептуализация и активное экспериментирование. Учащиеся с таким когнитивным стилем, оптимально и наиболее эффективно используют на практике разного рода идеи и теории;

– аккомодационный стиль познания, основными особенностями которого являются активное экспериментирование и конкретный опыт. Оптимальная сфера для учащихся аккомодационного стиля – это практическая деятельность;

– дивергентный стиль познания, для которого характерны доминирующие значения в области конкретного опыта и рефлексивного наблюдения. Учащиеся

с подобным стилем познания лучше всего подходят для визуализации конкретных ситуаций, точки зрения на которые многочисленны. Учащиеся с дивергентным стилем познания уверенно чувствуют себя в ситуациях, требующих генерации новых идей и выработки альтернативных перспектив. Им нравится творческая активность, связанная с всесторонним рассмотрением проблем. Они, как правило, используют методы индукции и отличаются необычайной широтой интересов;

– ассимилирующий стиль познания, для которого характерны рефлексивное наблюдение и абстрактная концептуализация. Учащимся с таким стилем познания лучше всего подходят задания, связанные с обработкой больших объемов информации и изложения ее в точной, компактной и логичной форме. Они не склонны к получению информации при взаимодействии с одноклассниками, предпочитают работать с абстрактными идеями и концепциями.

Выбор конкретного способа дифференциации и формы работы с грамматическим материалом (индивидуальная / парная / групповая) определяется характером заданий, уровнем сформированности грамматических навыков, целями упражнений и т. д. При этом все способы и формы могут сочетаться друг с другом, а задания предлагаться учащимся на выбор.

Например, группа учащихся самостоятельно выбирает упражнения определенного уровня сложности для дальнейшей работы (для трудных упражнений предоставляется больше времени и/или они могут быть меньше по объему), формы (индивидуальная, парная или групповая), конечный продукт (учащиеся сами могут выбрать вид презентации результатов работы: электронная презентация, постер и т. п.). Таким образом, учащиеся, разделенные по уровню обученности, могут объединиться в три группы для работы на уроке [2].

Обозначенные выше группы учащихся по уровню обученности могут объединяться в так называемые «вихревые группы» (термин А. А. Колесникова) [5, с. 22–33]. Группы в первом составе (А-А-А..., В-В-В..., С-С-С... и т. д.) работают над предложенными упражнениями и оформляют результаты своей работы в виде плаката / коллажа на магнитной доске. Затем группы «перемешиваются» (А-В-С..., А-В-С... и т. д.) так, чтобы в каждой новой группе были представители всех первоначальных групп. Группы передвигаются по классу, останавливаются перед каждым плакатом, и учащийся, чья предыдущая группа работала над этим плакатом, проводит краткую презентацию. Таким образом обеспечивается тщательная проработка учебного материала, и школьники получают возможность поработать в каждой группе, сформированной по уровню обученности.

Для визуалов, аудиалов и кинестетиков упражнения классифицируются следующим образом:

1. Для визуалов теоретический грамматический материал выражен краткими, максимально простыми предложениями на иностранном языке с различ-

ными дополнительными знаками, символами, ячейками, выделением курсивом, жирным шрифтом, другим цветом и т. д. Практикуется заполнение таблицы для наглядности, использование картинок с необходимостью описать их одним предложением с заполнением клеток.

2. Для учащихся-аудиалов используются устные упражнения, в которых нужно на слух выбрать те предложения или фразы, которые содержат то или иное грамматическое явление, проводятся устные обсуждения темы с последующим кратким опросом.

3. Для кинестетов предлагается работа с текстом, лексика которого очень органично представляет все основные случаи употребления грамматического явления. Основной целью грамматических упражнений является доведение до автоматизма использования вспомогательных глаголов, добавления окончаний и т. д.

По типу когнитивного стиля познания учащихся упражнения классифицируются следующим образом:

1. Упражнения для школьников с дивергентным стилем: *объясните подчеркнутые грамматические явления, составьте правдивые предложения о себе, используя фразы..., выделите общее значение в следующих предложениях, расставьте слова в правильном порядке.*

2. Упражнения для школьников с ассимилирующим стилем: *сравните два предложения и объясните различия и сходства; подчеркните в тесте красным примеры в Present Simple, а зеленым – указатели на время, сформулируйте правило употребления наречий исходя из следующих случаев их употребления, исправьте ошибки, если они есть.*

3. Для школьников с конвергентным стилем: *вставьте глаголы в предложения по смыслу, дайте краткие ответы на следующие вопросы, составьте предложения в Present Simple с предложенными словами.*

4. Упражнения для школьников с аккомодационным стилем: *заполните предложения наречиями так, чтобы получились правдивые сообщения о..., закончите предложения и т. д.*

Итак, дифференцированный подход является оптимальным в обучении иностранному языку, поскольку он позволяет использовать различные формы работы с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Дифференцированный подход предполагает чередование форм работы не только для того, чтобы учащиеся могли отмечать прогресс в своем обучении, но и для сохранения мотивации и интереса к изучению языка и стремления к самосовершенствованию. Успешно сформированные и структурированные речевые грамматические навыки являются базой для дальнейшего саморазвития и самообучения школьников.

Литература

1. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высш. шк., 2008. 371 с.
2. Диагностика определения уровня обученности (по П. И. Третьякову) [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/03/28/diagnostika-opredeleniya-urovnya-obuchennosti-po-pi-tretyakovu>
3. Клименко А. Д., Миролубов А. А. Теоретические основы методики обучения иностранного языка в средней школе: учеб. пособие. М.: Педагогика, 2007. 388 с.
4. Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002. 480 с.
5. Колесников А. А. Современный урок иностранного языка: проблемы организации и возможные решения // Иностранные языки в школе. 2017. № 11. С. 22–33.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редколлегия: М. М. Безруких, В. А. Болотов. М., 2002. 528 с.
7. Прибыльнова Е. М. Обучение грамматической стороне иноязычной речи на основе дифференцированного подхода к учащимся (основная школа, английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 185 с.

УДК 37.013.46

*Н. В. Хисматулина, С. А. Пугачева, А. А. Лаврентьева
(Санкт-Петербург, Россия)
Санкт-Петербургский университет МВД России*

К вопросу о свойствах памяти и способах, способствующих запоминанию информации при изучении иностранного языка

Статья посвящена описанию основных способов изучения и запоминания информации в целом и в рамках изучения иностранного языка в частности. Авторами кратко описаны свойства и характер протекания процессов памяти при заучивании наизусть, адаптации и применении мнемонических техник.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, познавательные процессы, память, запоминание информации, когнитивные схемы, заучивание наизусть, адаптация, ассимиляция, аккомодация, мнемонические техники

Изучение иностранного языка предъявляет достаточно высокие требования не столько к подготовленности целевой аудитории в учебном плане, сколько к уровню сформированности у нее психических познавательных процессов, выступающих основой адекватной деятельности человека. Особую значимость в связи с необходимостью освоения и усвоения большого понятийного объема иноязычного материала приобретают процессы памяти, участвующие в запоминании, сохранении и воспроизведении информации.