

Оглавление	
Введение.....	2
Глава 1. Литература и творчество в Елизаветинскую эпоху.....	7
1.1 Елизаветинская драма	7
1.1.1 Социально-политические причины подъема культуры Англии при Елизавете Тюдор	8
1.1.2 Первые театры Англии и их развитие	8
1.1.3 Функции елизаветинской драмы	9
1.1.4 Предшественники Шекспира.	10
1.1.5 Современники Шекспира	11
1.2 Творчество В. Шекспира.....	12
1.2.1 Язык и стиль В. Шекспира	12
1.3 Морфологические особенности языка Шекспира.....	13
1.3.1 Переход слова из одной грамматической категории в другую	13
1.3.2 Личные окончания глаголов	14
1.3.3 Употребление сильных глаголов	14
1.3.4 Составные прилагательные	15
1.3.5 Местоимения	15
1.4 Синтаксические особенности языка Шекспира.....	16
1.5 Возрастные особенности обучающихся девятого класса	17
1.6 Грамматический навык на уроке английского языка.....	21
1.6.1 Типы упражнений на формирование грамматических навыков.	23
1.6.2 Методы формирования грамматических навыков школьников.....	25
1.7 Роль формирования лингвострановедческой компетенции обучающихся в процессе формирования грамматических навыков.	28
Вывод по первой главе.....	31
Глава 2. Практические аспекты обучения грамматике английского.....	34
2.1 Анализ УМК English IX	34
2.2 Используемые принципы для формирования грамматических навыков	41
2.3 Классификация упражнений, формирующих грамматические навыки.	42
2.4 Упражнения, разработанные для развития грамматических навыков.	44
2.5 Результаты применения комплекса упражнений.....	50
Вывод по второй главе	51
Заключение.....	53
Библиографический список.....	56
Приложение.....	59

Введение

В условиях глобализации иностранный язык как инструмент общения приобретает большое значение, однако на сегодняшний день в школах точные науки приобретают более преобладающее значение для обучающихся. В сложившейся ситуации учителю следует прилагать больше усилий для того, чтобы заинтересовать обучающихся в изучении иностранного языка, а учитывать потребности и интересы обучаемых. Перед учителем стоит множество задач, которые должны быть решены максимально эффективным образом.

Вопросы о целях, задачах и отборе содержания обучения являются весьма актуальными. Многие упражнения по грамматике в современных учебниках не несут никакой информационной нагрузки. Они содержат информацию об абстрактных людях, имена которых ничего для обучающихся не значат, и содержание предложения не оседает в голове. Вышеизложенное побудило нас к поиску решения проблемы, а также к выбору темы выпускной квалификационной работы «Формирование грамматических навыков на уроке английского языка (на примере освоения темы «Эпоха Елизаветы I»)). Мы предлагаем сделать процесс формирования грамматических навыков на уроке английского языка более полезным для обучающихся: они с помощью упражнений по грамматике исследуют историю Англии; в данной работе мы сконцентрировались на эпохе Елизаветы I, так как во время ее правления английский язык стоял на пути своего формирования, а многие, казалось бы, неточности были в пределах нормы. Елизаветинская эпоха в языковом отношении относится к ранненовоанглийскому периоду, который продолжался со второй половины XV века до середины XVII века. В это время английский язык ярко демонстрирует этапы развития структуры языка.

В данном исследовании мы проанализировали учебник О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой English IX. И пришли к заключению, что в нем практически отсутствует период елизаветинской эпохи. Мы предлагаем опустить однообразные грамматические упражнения, предложенные авторами и использовать лингвострановедческий материал, эпоху Елизаветы Тюдор для формирования грамматических и лингвострановедческих навыков у обучающихся в девятом классе, опираясь на разработанный нами комплекс упражнений, ведь ранее страноведческие сведения сопровождали курс иностранного языка лишь в качестве комментария при изучении того или иного материала.

Отечественный специалист в области теории и методики преподавания иностранных языков, Е.Н. Соловова, утверждает, что образовательная цель предполагает «приобретение знаний о культуре страны изучаемого языка, его системе, характере, особенностях, сходстве и различии с родным; удовлетворении личных познавательных интересов в любой из сфер своей деятельности» [Соловова, 2006: с. 12].

Обучение грамматическим навыкам было актуально во все времена. До недавнего времени изучение грамматики было едва ли не самой целью обучения. Однако, на сегодняшний день известно, что заучивание грамматических конструкций не является эффективным. Часто происходит так, что обучаемый выучил каждую из заданных грамматических конструкций, но при этом он не может правильно использовать их в речи или даже не в состоянии высказать простейшую мысль на изучаемом языке. Верным является утверждение, что знание о всех характеристиках кирпича не даст понимания как правильно выстроить здание.

Объект исследования – процесс иноязычного образования.

Предмет исследования – формирование грамматического навыка у обучающихся в девятом классе.

Цель: выявить и обосновать теоретические и прикладные положения формирования грамматического навыка у девятиклассников на примере освоения темы «Эпоха Елизаветы II».

В своем исследовании мы исходили из гипотезы: формирование грамматических навыков в школе необходимо осуществлять на основе исторических данных.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой поставлены следующие задачи:

- Изучить возрастные особенности обучающихся.
- Определить понятие «Грамматический навык».
- Изучить способы формирования грамматического навыка у школьников старшего звена.
- Провести анализ УМК English IX с целью выявить слабые и сильные стороны в организации упражнений.
- Создать серию упражнений, направленных на развитие грамматического навыка.

Теоретическую основу исследования составили: нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам, работы по возрастной педагогике и психологии Бабанского Ю.К. Бабинская, П.К., Батюта М.Б., Бим И.Л., Булановой-Топорковой М.В., Выготского Л.С., Гальсковой Н. Д., Касвинова С.Г., Качимской А.Ю., Куприяновой Г.В., Пассова Е.И., Радугина А.А., Фельдштейна Д.И.; словари Азимова Э.Г., Щукина А.Н., Нелюбин Л.Л.; работы по истории Англии и английского языка Аракина В.Д., Ивановой И.П., Чахоян Л.П., Ильиш Б.А. Кауфман К.И., Кауфман М.Ю., Смирнова А.А.; работы по обучению иностранному языку в школе Вендиной Т.И., Гальсковой Н. Д., Клименко А.Д., Колкера Я.М.,

Кушнир А.А., Маслыко Е.А., Мильруд Р.П., Роговой Г.В., Солововой Е.Н., Худякова А.А., Цветковой Т.К.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ нормативно-правовой документации в сфере образовательной деятельности, сравнительно-сопоставительный анализ учебных пособий, беседа, педагогическое наблюдение, опытная работа.

База исследования: опытная работы проводилась с обучающимися 9 класса МБОУ «Гимназии №16» г.Красноярска.

Новизна работы заключается в том, что на современном этапе в научных работах и публикациях проблема формирования грамматических навыков в процессе работы над историческими фактами не раскрыта в достаточной мере.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты данной работы могут быть использованы в практике преподавания иностранных языков в школе.

Этапы исследования и апробация результатов: сбор материалов и обработка полученных данных проводилась с сентября 2016 по апрель 2017.

Отдельные данные исследования были представлены в докладе на XVIII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», посвященном 85-летию КГПУ им. Астафьева. Также отдельные результаты исследования были представлены на научно-практическом семинаре «Современные проблемы языка и культуры».

Объем и структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения. Работа изложена на 59 страницах машинописного текста без учета приложений.

Во введении обосновывается актуальность работы, формулируются ее задачи, цель, гипотеза, теоретическая основа исследования, предмет и объект исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

В первой главе мы осветили историю изменений в английском языке, а также особенности творчества Вильяма Шекспира. В данной главе раскрывается понятие грамматический навык его сущность. В первой главе также представлены возрастные особенности обучающихся.

Во второй главе представлены анализ и описание учебно-методического комплекса по английскому языку English IX, используемые принципы при создании упражнений, их классификация, а также результаты опытной работы по формированию грамматических навыков.

В заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы.

Список использованной литературы включает в себя 37 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные документы и учебные издания.

В приложение включены материалы опытной работы и публикации автора по проблеме исследования.

Глава 1. Литература и творчество в Елизаветинскую эпоху

1.1 Елизаветинская драма

История изменений в английском языке и культуре уникальны, так как они осуществляются на интегрированном языковом материале. Языковые изменения приводят к совершенствованию языка как средства общения и познания. При этом изменения языковой системы, как правило, обусловлены развитием общества, его материальной и духовной культуры. В связи с этим при изучении особенностей развития ранненовоанглийского языка в период правления Елизаветы Тюдор важным представляется использование социокультурного и культурологического подходов при формировании лингвострановедческой компетенции. 15 век в Европе ознаменовался освобождением культурной жизни от давления средневековой церковной схоластики и появлением свободного светского научного исследования. Это движение неразрывно с ростом молодой буржуазной культуры. Англия долго оставалась в стороне от этого движения. В 16 веке великие географические открытия в корне преобразили картину мира. Отважные мореплаватели ранней капиталистической эпохи проникли во все концы земного шара в поисках торговых путей в дальние страны. [15]

Елизаветинская эпоха – это период в истории Англии начиная с середины XVI столетия, который характеризуется расцветом культуры, искусства, в том числе и театра. До 1642 года, когда пуритане запретили театр, на сценах Англии властвовали драматурги-елизаветинцы такие как Вильям Шекспир и Эдмунд Спенсер.

«Период царствования в Англии королевы Елизаветы (1558–1603) был одной из самых содержательных и блестящих эпох в истории западноевропейского театра.» [29] Основные черты шекспировского театра — подчинение всех средств внутреннему закону театральности и коллективный оттенок творчества. Вся труппа плотно спаяна между собою, и драматург — как бы член ее. Елизаветинскую драму в первую очередь

связывают с творчеством Шекспира, однако, его произведения выходили в свет вместе с результатами труда других выдающихся драматургов.

1.1.1 Социально-политические причины подъема культуры Англии при Елизавете Тюдор

Подъём искусства, в том числе и драматического, а также появление разнообразных его форм происходит благодаря особенностям социальной и политической жизни Англии на тот момент.

Одной из причин развития искусства того времени считается подъем национального самосознания: Елизавета Тюдор взошла на престол после своей сестры, Кровавой Мэри, и этот день стал едва ли не национальным праздником. В процессе ее правления Англия приобрела статус мировой державы, после морских побед над Испанией, а также получила значительное политическое и экономическое могущество, благодаря чему развивается промышленность и процветает торговля, открывая новые перспективы. Елизавета стала последним монархом из династии Тюдоров, которая бросила вызов Риму дала толчок развитию капитализма, благодаря чему возвышается класс торговцев и промышленников, а дворяне начинают больше зависеть от состояния рынка. Высокая скорость развития товарных отношений поспособствовала тому, что во второй половине царствования Елизаветы буржуа занимают место парламентской оппозиции.

В таких условиях в Англии рождаются первые театры. С притоком средств в страну, у населения возрастает желание получать «хлеб и зрелища».

1.1.2 Первые театры Англии и их развитие

Первый Лондонский театр появился в 70-х годах XVI века. С его появлением приходят и первые сложности: Городской совет не разрешил реализовывать театральные представления в черте города, так как это могло повлечь за собой нарушение общественного порядка. И театры, повинуюсь,

располагались за чертой города на берегу Темзы, однако, городские власти по-прежнему занимались преследованием актеров, рассматривая их как людей, занимающихся богопротивным делом, а театры – как оплот разврата и греха. Несмотря на то, что театру приходилось сражаться за жизнь, аристократия его поддерживала. Театр как явление стал камнем преткновения в борьбе аскетичных пуритан и богемы.

1.1.3 Функции елизаветинской драмы

Нерушимость иерархии в обществе — такова социальная философия драмы елизаветинского периода, словно она являет собой божий закон или заповедь, например, в произведении Шекспира «Кориолан». Подобный подход восходит к традиции, вынесенной из средневековья; пошатнувшаяся аристократия пыталась с помощью драмы вернуть былое величие. Аристократы противопоставляются буржуазии, и лишь ее представители могут называться личностями. Они противопоставляются безликой толпе, буржуазии, которая должна была подчиняться аристократии, и которую поэты-драматурги елизаветинской эпохи нисколько не щадили.

Несмотря на то, что драма той эпохи была пропитана аристократической идеологией, она была также обращена к массам. Любой рабочий, пахнувший табаком, имел абсолютно такие же права, как и надушенный придворный.

Придворно-академическая драма существовала, но не была так популярна как народная, тем не менее между ними сохранялось взаимодействие, так как театр ориентировался и на аристократию, и на простой народ. Зачастую поэты-драматурги народного театра становились авторами пьес для придворных.

Пьесы изобиловали тропами, гиперболами, такие приемы как антитеза и параллелизм были убедительны, эмоциональны и легко воспринимались аудиторией. Сюжеты довольно часто заимствовались или адаптировались;

драматурги-елизаветинцы делали значительные допущения, что сказывалось на правдивости и правдоподобию, а само театральное действие было несколько перегруженным, подобные пьесы зачастую переходили на белый стих и благодаря этому более свободно передавали идею. Тем самым достигалась эффектность представления, ведь главная цель – развлечь и впечатлить публику.

1.1.4 Предшественники Шекспира.

Результаты трудов елизаветинцев привели к значительному подъему драмы на десятилетия вперед. Каждый из них внес свою лепту в историю театра.

Джон Лилли родился в 1554г. и скончался в 1600г. Он был ярким представителем аристократической драмы. Его роман «Эвфуэс» дал начало манерному подходу, в котором аристократия противопоставлялась толпе. Таким образом Джону Лилли удавалось успешно совмещать в своих пьесах и народный, и придворный театр.

Томас Кид жил и творил в период с 1558 года до 1594. Его пьесы были трагически пафосными, а действие было напряженным и натянутым. Он также являлся автором «Пра-Гамлета», который не сохранился до наших дней, который в «Испанской трагедии» в некоторой степени касается мотивов, затронутых Шекспиром в «Гамлете».

Кристофор Марло (1564-1593) был исключительным и выдающимся автором трагедий, он представлял литературную и театральную богему, при этом был не только писателем и автором пьес, но и актером, а происходил из семьи сапожника. С помощью удивительного таланта и разносторонности, ему удалось быть принятым в аристократическую элиту. В одной из первых трагедий «Тамерлан», Кристофор Марло проявил себя как новатор. Он привнес в английскую драму елизаветинской эпохи единство действия, в его произведениях были центральная тема и идея, в отличие от эпизодических

произведений современников. Важным его нововведением, значительно повлиявшим на всю драматургию, является использование олицетворения для того, чтобы создать драматическую композицию. Его перу принадлежит введение белого стиха в пьесы. Позже белый стих стал отличительной особенностью елизаветинской драмы.

Роберт Грин родился в 1560г. Реализм в его произведениях легко противопоставляется аристократичному романтизму Марло. Роберт Грин творил до своей смерти в 1592 году. Он был в том числе и новеллистом, а не только драматургом, что и повлияло на его пьесы: он применял такие приемы как закрученная интрига и разнообразие эпизодов. Он мастерски объединял это в своих пьесах.

1.1.5 Современники Шекспира

Бен Джонсон (1574—1637), так же, как и Грин не признавал тенденции к романтизму, которую создал Марло и продолжил Шекспир. Бен Джонсон настаивал на правдивости происходящего, правдоподобию и реализме. Однако он внес вклад в становление елизаветинской драмы: Бен Джонсон часто нарушает установленную длительность событий для действия, которая не должна превышать одни сутки. Этот срок считался классическим для пьес того времени. По тем же классическим канонам, должно было сохраняться единство места, оно должно было совпадать с границами Англии. Пьесы Бена Джонсона представляли собой правильные нравоучительные комедии, которые изобиловали наблюдениями из реальной жизни.

Бьюмонт и Флетчер – современники Шекспира, которые занимались писательством совместно, были довольно известны. Несмотря на то, что на их творчество значительно повлияли лирические и фантастические мотивы в произведениях Шекспира, их творчество можно охарактеризовать как регрессирующее, так как они утратили особенности искусной композиции.

1.2 Творчество В. Шекспира.

Елизаветинская драма находилась на высшей точке развития во времена Шекспира, в частности это проявляется в его произведениях. Вильям Шекспир не был тем поэтом, который идет на поводу у публики, не обделяя ее, он ставил перед собой высокие художественные цели и создавал уникальные личности и целостные образы, которые могли оставаться героями века, чьи имена становились нарицательными.

1.2.1 Язык и стиль В. Шекспира

Вильям Шекспир является признанным мастером слова. Множество слов, существующих в английском языке по сей день, были придуманы именно Шекспиром; словотворчество – одна из главных его особенностей. В его произведениях ярко представлен живой язык лондонской публики, и касаясь различных особенностей и граней жизни, Шекспир не использовал специализированных терминов, а также других английских диалектов, кроме лондонского, так как зрителями должны были стать жители Лондона. Великий драматург постарался передать весь колорит и самобытность живой речи елизаветинской эпохи, а также совместить их с художественным литературным языком. Надо заметить, в течение 15 в лондонский литературный язык постепенно распространялся, вытесняя местные диалекты. Литературный язык проникает во все сферы общения. Разговорная речь в различных районах Англии постепенно включается в общую литературную норму, и различия между письменной нормой и народно-разговорной речью стираются. В 16 веке существование языковой нормы становится несомненным. Литературный язык осознается как тот образец, которому необходимо подражать, где бы ни жил тот или иной носитель английского языка. На всей территории южных и центральных диалектов во всех письменных памятниках, как и в литературных текстах, так и в частных письмах употребляется исключительно лондонский литературный язык.

Остальные диалекты, за исключением шотландского, перешли на положение бесписьменных.

Язык елизаветинской эпохи имеет важную особенность – многие устаревшие и, казалось бы, не правильные формы и значения слов, были в ходу и активно использовались населением, так как не существовало установленных норм, которые могли бы внести ограничения. Этим активно пользовался Вильям Шекспир. Речь его героев особенна тем, что слова употребляются в различных значениях и оттенках, которые автор подчеркивал из народного живого языка. Он также стремился к краткости и компактности, что проявляется в том, как он использует составные прилагательные, которые могут выражать целую мысль или образ.

Стоит обратить внимание еще на то, что особенностью словарного состава этого периода является разрыв этимологических гнезд слов. Например, прилагательным к существительному *year* – год будет слово латинского происхождения *annual* – годовой, в то время как производное прилагательное от *year* – *yearly* означает годичный. Прилагательным к существительному от *man* – человек является слово латинского происхождения *human* – человеческий, в то время как производное прилагательное от *man* – *manly* означает мужественный. [3]

1.3 Морфологические особенности языка Шекспира

1.3.1 Переход слова из одной грамматической категории в другую

В английском языке одно слово может быть и существительным, и прилагательным, и глаголом. На сегодняшний день это считается нормой. Однако, в эпоху Елизаветы Тюдор многим словам были приданы иные грамматические функции, и в этом заслуга Вильяма Шекспира, он особенно легко меняет грамматические категории слов ради образности и яркости повествования. Он от любого существительного или прилагательного образовывал глагол, например, «*to green*» (делать зеленым), или превращал прилагательное в наречие: «*how prodigal the soul lends*».

1.3.2 Личные окончания глаголов

Во времена Елизаветы I глагол еще передавал значение лица. Глаголы второго лица единственного числа оканчивались на -st: I have - thou hast; I do - thou doest (dost); I should - thou shouldst. Пример: Thou still hast been the father of good news. [37]

Примечательно то, что во времена Шекспира категория числа во втором лице начинает исчезать. Данная форма второго лица единственного числа на -st была тесно связана с местоимением thou, которое уже начало вытесняться местоимением you, и к концу XVII века уже не использовалось в литературном языке.

У Шекспира также еще сохраняется окончание -(e)th в третьем лице единственном числе, которая употребляется наряду с окончанием -(e)s. В течении некоторого времени они сосуществуют параллельно и даже употребляются в одном и том же предложении, не имея стилистических отличий. Иванова И.П. в «Истории английского языка» приводит следующий пример: Then the Queene commes and findeth him dead. Позже форма с окончанием -(e)s вытесняет окончание -(e)th.

1.3.3 Употребление сильных глаголов

Во времена Шекспира у сильных глаголов было три формы: инфинитив, форма прошедшего времени и причастие второе. Язык в это время был крайне неустойчивым, это же касалось и гласных в глаголах. Одновременно с формой wrote, существовала форма writ, а также rode и rid, sang и sung.

Кроме того, в указанный период неударные окончания глаголов стали утрачиваться. Окончание -en в причастии втором зачастую пропадало при употреблении глаголов, для которых сейчас оно является необходимым в форме причастия второго. Именно так происходило, например, с глаголом forbid. В этот период вместо формы forbidden употреблялась форма forbid. В

следующем примере видно, что Шекспир формирует причастие второе без помощи окончания: But that I am forbid to tell the secrets of my prison-house. [37] Таким образом, отпадали и утрачивались только те окончания, которые утратили значение. Однако, в период правления Елизаветы I окончание –en в форме причастия второго не пропадало полностью, мы можем найти примеры употребления глаголов в этой форме с окончанием: die two months ago, and not forgotten yet. [37]

1.3.4 Составные прилагательные

Образность и краткость в языке Шекспира проявляется в том, как он использует составные прилагательные. Они настолько полно и точно выражают мысли и эмоции героев, что порой оно составное прилагательное приходится переводить распространенным предложением или словосочетанием. В произведении «Гамлет» герой называет себя *pigeon-livered*, это значит, что его печень как у голубя. Здесь следует дать комментарий: дело в том, что во времена Шекспира такое качество как храбрость зависело от печени человека. Таким образом герой указывает на свою трусость и неспособность отомстить одним лишь составным прилагательным.

Примечательными являются следующие составные прилагательные, созданные Шекспиром: *fearsurprised eyes*, *somethingsettled matter*, *illbreeding minds* и другие. Как можно заметить из представленных выше примеров, словотворчество – это замечательная особенность произведений Вильяма Шекспира, которой он умело пользовался. Совмещая любое слово, какой бы частью речи оно ни было, с причастием первым или вторым, автор получает емкое и живописное значение.

1.3.5 Местоимения

Что касается местоимений, то современники Шекспира активно употребляли такие местоимения как *thou*, *thy*, *thine*, *thee*. Это видно в следующих примерах: *If thou hast any sound, or use of voice, speak to me.*

Give every man thine ear, but few thy voice. Здесь мы видим, что два местоимения *thine* и *thy* являются двумя вариантами притяжательного местоимения, как и *mine* (*my*). Разница употребления состояла в том, что *thine* и *mine* использовались, если первой буквой в слове была гласная, пример: *This above all: to thine own self be true*. А *my* и *thy* употреблялись в случае, если слово начиналось с согласной: *Since my dear soul was mistress of her choice*. [37]

Примечательно то, как употреблялись местоимения *you* и *thou*, как это часто бывало в эпоху Шекспира, одно заменяло собой другое и частично вытесняло его. Несмотря на то, что *you* употреблялось в обращении к старшему или имеющему более высокий ранг, а *thou* – к младшим или людям более низкого ранга. Но не стоит приравнивать эти местоимения по смыслу и случаям употребления к «ты» и «вы».

В народе активно использовали местоимение *thou*, и его использование в речи героя воспринимается как некая его приверженность к простому народу. Это местоимение может выражать теплые дружеские отношения между героями, с переход в разговоре с *you* на *thou* рассматриваются как попытки льстить. Это видно из следующего примера: *King: You cannot speak of reason to the Dane, and lose your voice: what wouldst thou beg that shall not be my offer, not asking?* [37]

1.4 Синтаксические особенности языка Шекспира

Что касается синтаксических особенностей языка Шекспира, то он часто прибегает к нарушению твердого порядка слов при построении предложения, несмотря на то, что в период его творчества синтаксическая роль порядка слов значительно возросла, по сравнению с прошлыми эпохами. В связи с тем, что появилось книгопечатанье. Хотелось бы рассмотреть такой вид отклонения от прямого порядка слов как инверсия главных членов предложения. [14]

Инверсия использовалась в случае, если на первом месте расположено наречие места или времени: *Now could I drink hot blood*. Вторым случаем использования инверсии является наличие в начале предложения дополнения, которое выражено местоимением *that* или *this*: *That can I*. Инверсию также можно найти после употребления союзных наречий на первом месте в предложении: *So art thou to revenge, when thou shalt hear*. Это демонстрирует что, порядок слов в предложениях у Шекспира довольно свободный.

1.5 Возрастные особенности обучающихся девятого класса

При выборе метода, который будет наиболее эффективен при формировании грамматических навыков у обучаемых в девятом классе, необходимо учитывать их возрастные особенности. Возраст обучающихся составляет 14 или 15 лет. В этом возрасте они очень восприимчивы и чувствительны к усвоению норм и моделей поведения, которые они видят вокруг. Д.И. Фельдштейн указывает, что подготовка человека к существованию в социуме, социальное созревание человека, структурирование его самопознания и самоопределения как активно действующего субъекта определяется трансформацией общей позиции «Я по отношению к обществу» на две приходящие на смену друг другу позиции «Я в обществе» и «Я и общество» [34]

По Д.И. Фельдштейну обучающиеся 9 класса проходят третью стадию взросления, которую он назвал «утверждающе-действенная», в нее входят подростки в возрасте 14-15 лет.

Стадия взросления, в котором находятся обучаемые, характеризуется тем, что для обучаемого в крайне важно его положение в коллективе, он стремится найти друга, испытывает страх изоляции от сверстников, часто отвергают то, что принято считать детским. Для обучающихся в данном возрасте крайне важна расстановка сил и то, кому принадлежит авторитет в классе, при этом они зачастую не признают авторитет взрослых, пытаются

поддеть учителя и уличить его в ошибке. Даже особенности игры в этом возрасте является нацеленность на самоутверждение в коллективе. [9]

Для обучаемых учебная деятельность обеспечивает индивидуализацию через общение со сверстниками, через выбор средств и способов для реализации учебной деятельности.

Интеграция, индивидуализация и адаптация к социуму – эти процессы имеют наибольшее значение для обучаемых в данном возрасте. Обучающиеся обладают способностью идеализировать своих кумиров, друзей и сверстников, благодаря этому они мобилизуют внутренние ресурсы для того, чтобы проявлять свою индивидуальность и преуспевать в различных областях: в спорте, учении или в чем-то ином. Их стремление к исключительности и к попыткам выделиться чем-то порой способно мотивировать их к познанию.

Период обучения в 9-11 классе – это период, который характеризуется наступлением в некоторой степени зрелости как физической, так и психической. Однако, этот процесс не из легких, и проходит не всегда гладко. Ему характерны трудности и противоречия. С развитием нервной системы появляется ряд специфических особенностей в процессе познания и мировосприятия.

Центральная нервная система приходит в состояние большой активности, повышается ее возбудимость. Это объясняет поведенческие проявления данного периода взросления: безразличие к важным событиям при бурном возмущении по пустякам; нарушения эмоционального плана и как следствие – эмоциональная неуравновешенность, обидчивость и ранимость [Батюта, 2011, с. 199].

Несмотря на это, абстрактное мышление, а также стремление более полно разобраться в сущности явления приобретают более важное значение в процессе познавательной деятельности. Обучающиеся в этом возрасте

начинают понимать, что изучение и исследование фактов следует ценить как пищу для размышлений и обобщений, поэтому в их рассуждениях присутствует аналитическая деятельность, сравнения. Былая же категоричность уступает место попыткам вникнуть в суть явлений и осознать их противоречивость. Учителю следует уделять внимание развитию мыслительных способностей у обучаемых, если же этого не происходит, то обучаемые имеют тенденцию к механическому запоминанию и зазубриванию материала.

В данном возрасте многие обучающиеся обладают познавательными интересами, как правило, данная тенденция наблюдается у успевающих обучающихся. Согласно отчету мониторинга Минэкономразвития, за 2016 год [26], их интересы в большей степени касаются точных предметов: информатики, математики, экономики и др.; при этом наблюдается уменьшения проявляемого интереса к гуманитарным предметам. В связи с научно-техническим прогрессом и уклоном интересов юношей и девушек в область точных наук учителям гуманитарных предметов следует выстраивать уроки таким образом, чтобы темы и подходы, используемые в обучении, были сопряжены с интересами обучаемых. В противном случае, обучающиеся посещают данные уроки, будучи незаинтересованными в их изучении.

Взаимоотношения в коллективе сверстников и формы общения приобретают особое значение. Их роль в обучении может оказаться решающей, своевременное и целенаправленное распознавание неблагоприятных признаков психологического климата образовательной среды способно остановить и предупредить многие проблемы в ученическом коллективе [Качимская А.Ю., 2013, с. 28].

Согласно Л.С. Выготскому [12], содержание развития характеризуется появлением новообразований. Характерной особенностью данного возраста является более устоявшееся мировоззрение, это отражается на успеваемости,

а также касается уклона заинтересованности обучаемых в предметах, и в целом отражается на мировоззрении. Выбор дальнейшей деятельности – профессии – можно охарактеризовать как выбор направления жизненного пути, а также определение места в обществе. Поэтому существует тесная связь между личными отношениями у обучающихся и их профессиональными планами. Под влиянием потребности к самоопределению обучающиеся переосмысливают получение собственного опыта, действия и решения других людей, а также стараются выработать свои собственные взгляды на предмет, которые можно охарактеризовать как более сознательные, соответствующие поставленным целям, и менее подверженные спонтанным внутренним побуждениям. Обучающиеся предпринимают попытки руководить обстоятельствами и преобразовывать окружение. Развитие мыслительных способностей стимулирует развитие речевых навыков. И учителю необходимо это учитывать в учебно-воспитательной работе, чтобы помочь обучаемым развивать речевую компетенцию, оттачивать грамматические навыки, уметь вникать в значение терминов и иноязычных слов. Не секрет, что в основном мы имеем дело с обучающимися, которые и на родном языке не умеют правильно излагать свои мысли [20]. Существенной особенностью обучаемых на этом этапе взросления является их заинтересованность общественно-политической ситуацией. Организация школьной жизни делает упор на интеллектуальную деятельность обучающихся, благодаря этому большинство из них планирует связать свою жизнь именно с интеллектуальной деятельностью, а не с физическим трудом, несмотря на то, что современному обществу требуются люди, которые готовы влиться в сферу материального производства. Из-за данной тенденции, многие обучающиеся, в частности те, кто не успевает в школе, полагают, что пользы от их образования практически нет: в наш век высоких технологий существует множество прибыльных предприятий, на которых образование не требуется. Здесь на плечи учителя ложится обязанность в помощи обучающимся сформировать их планы на жизнь, а

также указать на почетность труда человека.

Сегодня часто возникает проблема потребительского отношения к жизни у обучающихся, причиной ее возникновения является желание родителей максимально освободить ребенка от лишней нагрузки, а также улучшить условия для жизни и учебы.

Учитель должен учитывать возрастные особенности обучаемых: в данном возрасте обучающиеся проявляют эмоциональную неуравновешенность и нервозность, однако, на данном этапе взросления они предпринимают попытки разобраться в сути явления, и вникнуть в процесс. Если обучающийся по какой-то причине теряет заинтересованность в процессе обучения, то он предпринимает попытки зазубривания, что не лучшим образом скажется на качестве образования. Кроме того, к сожалению, учителям и преподавателям приходится часто встречаться с потребительским отношением со стороны обучаемых, так как родители в попытке улучшить условия для жизни и учебы своих детей, стараются снизить нагрузку.

1.6 Грамматический навык на уроке английского языка

Термин грамматика происходит от греческого слова *grammatike*, являющегося деривативом от слова *gramma* – буква, написание. Данный термин обозначает: а) грамматический строй языка, б) отрасль языкознания, которая изучает этот строй. [34]

1. Грамматический строй родного языка отличается от грамматического строя изучаемого языка, это часто вызывает трудности для обучающихся в усвоении грамматических структур, а для учителя – трудности в выборе эффективных методов обучения и подачи учебного материала. Коммуникативно-ориентированный подход – это современное направление в методике, он подразумевает формирование грамматических навыков у обучающихся, помогает им усвоить грамматические структуры и использовать их в последствие в живом общении, а также на письме. Е.И.

Пассов попытался разделить понятие «навык» и «умение». Под навыками он понимает «самостоятельные действия, ставшие одним из условий выполнения деятельности». А умение - это «сознательная деятельность, основанная на системе подсознательно функционирующих действий и направленная на решение коммуникативных задач». С ним связано понимание речи на слух, говорение, чтение и письменная речь. [Кушнер, 1997: 102]

Грамматический навык – автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное употребление грамматической формы в речи. [Азимов, 2009: 53]

Данному навыку присущи такие качества как автоматизированность, то есть скорость воспроизведения грамматической единицы; устойчивость, которую следует понимать как прочность усвоения грамматических структур; гибкость – умение применить в различных условиях и ситуациях.

Грамматические навыки формируются при условии, что внимание обучаемого сконцентрировано на понимание некой структуры, которые должны быть воспроизведены в речи в различных ситуациях. Для формирования грамматического навыка необходимо, чтобы фразы были однотипны, выстроены по образцу и использованы в упражнениях действий по аналогии.

- профилактика ошибок в речи,
- разнообразие способов автоматизации, что порождает способность обучающегося использовать навыки в различных ситуациях,
- речевой характер упражнений.

2. Упражнения, которые направлены на формирование грамматических навыков, должны быть ситуативны, в них должны регулярно повторяться однотипные фразы и выражения, их необходимо прорабатывать таким образом, чтобы они концентрировали внимание обучаемых на содержании

высказывания. Известный лингвист и методист С.Г. Тер-Минасова отмечает, что изучение языка стало более функционально: обучающиеся заинтересованы использованием языка в качестве инструмента общения и изучения разных сфер деятельности человека, связанных с языком, а не изучением его структуры. [Радугин, 1999: 178] Обучение языку как инструменту общения подразумевает знание языка как функциональной системы, в их «рабочем состоянии, в той деятельности, ради которой они только и существуют». [Куприянова, 2001: с 125]

Умение грамотно комбинировать слова в словосочетаниях и изменять их представляет собой важное условие применения языка в качестве инструмента общения. Изучение грамматики языка необходимо для того, чтобы сформировать умения выражать мысли в устной и письменной речи, а также для того, чтобы понимать речь других людей.

1.6.1 Типы упражнений на формирование грамматических навыков.

Грамматические навыки нельзя изучать отдельно. Так упражнения – это то, благодаря чему удастся достичь успеха в совершенствовании грамматических и в том числе речевых навыков. Речевые действия возможны в том случае, когда владение языковым материалом в каждой точке учебно-воспитательного процесса доведено до уровня навыков и умений. С.Л. Рубинштейн определяет навыки как автоматизированные компоненты сознательно выполняемой деятельности, образующиеся путем упражнений и тренировки. [Немов, 1995: 87]

Таким образом, можно выделить следующие типы упражнений, которые касаются развития грамматических навыков при формировании речевых:

1. Подлинно-речевые

Эти упражнения реализуются через естественную коммуникацию и живое общение, могут представлять собой обмен информацией, который

ограничивается целью обучения или его условиями. В условиях школьного образования этот вид упражнений вызывает множество трудностей у обучаемых, и как правило, он завершает собой систему упражнений в учебнике. Именно такие упражнения представлены в конце каждого юнита в учебнике О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой English 9: Опишите картину; выскажите мнение; озвучьте свои мысли по следующему поводу.

2. Учебно-речевые

Данный вид упражнений имитирует коммуникацию в учебных рамках. К нему относятся следующие задания: Ответьте на вопросы; воспользуйтесь грамматической конструкцией, отвечая на вопросы. Учебно-речевые упражнения являются наиболее эффективными для формирования грамматических и речевых навыков.

3. Языковые

Все упражнения без какой-либо коммуникации, тренировочные или упражнения с небольшими фрагментами учебной речевой коммуникации относятся к этому типу. Например, дополните фразу; поставьте глаголы в нужную форму, сделайте предложение вопросительным, замените прямую речь на косвенную.

Грамматика представляет собой и условие, и средство коммуникативной деятельности. Ее практическая задача заключается в том, чтобы обучающиеся овладели грамматическими навыками для того, чтобы выражать мысли и в устной форме, и в письменной, а также чтобы могли понимать речь на слух; грамматика также касается теоретических правил языка и знаний о его строе.

За последнее время практическая направленность изучения грамматики значительно усилилась. Это проявляется в том, что грамматические задания стали максимально эффективны, время урока расходуется рациональнее, а способы и методы разъяснения грамматики – более экономны и выгодны для познания, применяются различные средства обучения. Кроме того,

эффективность запоминания зависит не только от подробного словесного объяснения, но и от адекватности, точности и наглядности представленного иллюстративного материала. Этот материал должен содержать только необходимые элементы без каких-либо излишеств, отвлекающих или рассеивающих внимание [36]. А на сегодняшний день у учителя есть множество возможностей правильно оформить наглядность. Формирование грамматических навыков не может быть набором сухих фактов о структуре языка – с его помощью можно решать задачи, касающиеся воспитания, и изучения лингвострановедческой информации.

1.6.2 Методы формирования грамматических навыков школьников

При использовании грамматико-переводного метода грамматика являлась самоцелью обучения. Изучение любого языка строилось на грамматике. На сегодняшний день, грамматика стала не целью, а инструментом обучения изучаемому языку. Ведь изучение языка через его отдельные оторванные друг от друга элементы не даст обучающемуся понимания внутреннего устройства языка, «так же как знание свойств кирпича не способствует пониманию законов архитектуры» [35].

2. Существует предположение, что человек всегда строит свою речь согласно правилам грамматики, даже если он этого не осознает, с разным уровнем грамотности. Л.В. Щерба перефразировал известное высказывание Суворова: «Лексика — дура, грамматика — молодец» [28]. Он утверждает, что нельзя передать мысли одними только лексическими единицами, которые обозначают лишь предмет или явление. [Тамбовкина, 1998: 26]

3. А.А. Любарская считала, что грамматика – это важнейшее средство овладения языком и неотъемлемый компонент речевой деятельности. Она не может быть конечной целью изучения, но она представляет собой фундамент, с помощью которого осуществляется понимание живой письменной и устной речи. [Маслыко, 1992: 145] Такое понятие как грамматика имеет множество значений: ее понимают как грамматический

строй определенного языка, а также как раздел языкознания, в котором собраны знания об устройстве языка.

Принято считать, что для формирования грамматического навыка необходимо достаточное количество лексики, на основе которой и будет формироваться навык. И.Л. Бим утверждает, что гораздо большее значение имеют действия по грамматическому оформлению речи: морфологическому и синтаксическому. [Клименко, 1981: 8]

Существуют следующие типы грамматических навыков:

1. Морфологические навыки – грамматические навыки, которые обеспечивают верное и автоматизированное образование и употребление форм слов во время говорения, например, использование в устной речи падежей.

2. Синтаксические навыки - грамматические навыки, от которых зависит верный и автоматизированный порядок слов во всех видах предложений, в опоре на навыки владения синтаксическими схемами предложений.

3. Продуктивный грамматический навык — навык обучающегося выбрать модель, которая соответствует коммуникативной задаче, кроме того, в этот навык входит правильное оформление высказывания согласно нормам изучаемого языка. Коммуникативная задача подразумевает намерение донести какую-то информацию. Этот навык должен быть гибким и устойчивым. Упражнения должны носить коммуникативный характер, они делятся на те, которые формируют грамматические навыки, и речевые, которые отвечают за развитие умений [Вендина, 2003: 8].

4. Рецептивный грамматический навык — это умение различать грамматические конструкции и соотносить их со значением.

Существуют различные методические подходы для формирования грамматических навыков у обучающихся. Выделяют три подхода для обучения иностранному языку:

1. Эксплицитный подход при формировании грамматических навыков подразделяется на дедуктивный и индуктивный. Дедуктивный метод подразумевает подход «от общего к частному». Обращаясь к этому методу, необходимо пройти три этапа. Первый этап – ознакомление, его следует реализовывать через ознакомление с правилом и примерами. Второй этап – тренировка, в него входит отработка отдельных грамматических конструкций. В третий этап входит устная практика на основе упражнений с переводом.

Индуктивный подход происходит от слова «индукция», то есть от частного к общему, то есть переход от единичных фактов к общим положениям. Согласно этому методу, обучающиеся пытаются сами обозначить формулировку правила на основе того, с чем они сталкиваются при изучении языка: они встречаются в тексте грамматические конструкции, которые им не известны, и пробуют понять их в контексте; далее они сравнивают оригинальную грамматическую конструкцию и ее перевод, и формируют правило.

2. ИмPLICITный подход к формированию грамматических навыков состоит из двух методов – структурного и коммуникативного. Структурный метод получил свое название из-за того, что он основан на структуре предложения: Subject-Verb-Objective. Коммуникативный метод является еще одной разновидностью имPLICITного подхода. К нему относится, например, погружение в языковую среду, и другие интенсивные методы. Коммуникативный метод при обучении иностранным языкам и формировании грамматических навыков был разработан Е.И. Пассовым. [26]

3. Дифференцированный подход подразумевает разнообразное использование приемов и методов обучения, подбор упражнений в зависимости от поставленных задач обучения и особенностей обучающихся.

И.Л. Бим утверждала, что необходимо обучать распознаванию грамматических конструкций при чтении и аудировании. Этому должен

соответствовать грамматический минимум, основными принципами отбора которого считаются принципы распространенности, образцовости, исключения синонимических грамматических конструкций. Согласно А.А. Леонтьеву [8], каждая употребленная грамматическая конструкция должна доводиться до уровня навыка. Если форма запоминается вместе с ее функцией, то достигается автоматизм в употреблении. Зазубривание грамматической конструкции не может гарантировать, что в последствии данная конструкция будет употреблена верно. Это действительно так; если обучающийся без ошибок озвучивает парадигму спряжения глаголов, все их формы, однако не может без ошибок высказать несложную мысль на изучаемом языке. Это демонстрирует, что грамматику необходимо изучать в процессе ее использования, ведь в живом общении на родном языке человек использует грамматические конструкции не с целью их воспроизведения, а для того чтобы донести мысль или информацию. Успешность речевого общения зависит от способности обучающихся воздействовать друг на друга адекватно задачам общения и в соответствии с этим употреблять речевые высказывания. [13]

1.7 Роль формирования лингвострановедческой компетенции обучающихся в процессе формирования грамматических навыков.

В условиях глобализации диалог культур имеет важную задачу – выявление общечеловеческих ценностей, однако всё общечеловеческое в разных культурах имеет различную интерпретацию, особую историческую специфику. Иной подход к диалогу культур подразумевает, что самобытность и традиции следует рассматривать как нечто переосмысливаемое, и акцентируется на точках роста новых ценностей. По мнению Вячеслава Стёпина, советского и российского философа и академика Российской Академии наук, эти точки важно обнаружить в сферах техногенной культуры, так как технологическое развитие является основой формирования современной цивилизации и формирования основ ее

социальной жизни [32]. Иностранные языки при этом становятся инструментом взаимодействия культур.

Изучение иностранных языков должно сформировать представление о роли языка в развитии современного общества, через изучение родного языка и языка изучаемой страны должно приобщить обучающихся к ценностям национальной и мировой культуры [ФГОС, 2017]. В контексте компетентностного подхода культурный компонент в обучении иностранным языкам получает особую важность.

Основным способом передачи культуры потомкам, значительной частью культурного контекста детского развития, важной стороной влияния этого контекста на развитие детей является педагогический процесс [Касвинов С.Г., 2013, с. 23-24].

Ориентация на компетентностный подход определяет важность формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся, которая обеспечивает подготовленность обучающихся к приобщению к иной культуре. Вопрос о формировании лингвострановедческой компетенции у обучающихся становится актуальным благодаря тому, что она способствует успешной интеграции человека в другую языковую среду, а также изучению языка с учетом различий иноязычной культуры и собственной. Лингвострановедческая компетенция помогает обучающимся осознавать относительность этноцентрического мышления. Лингвострановедческий аспект предполагает постановку задачи изучить языковые элементы, которые наиболее ярко демонстрируют национальные особенности носителей языка, в их число включают:

- названия объектов, которые отсутствуют в других культурах;
- слова, которые совпадают по основному значению, но различаются по культурно-историческим ассоциациям;

- слова, обозначающие нечто, имеющее аналоги, но различающиеся по формам, национальным особенностям или функционалу.

Использование аутентичных материалов способствует развитию лингвострановедческой компетенции; обучаемые должны не только знать об особенностях национальных и психологических особенностях носителей, но и уметь вовремя воспользоваться этими знаниями, а также культурными нормами языка.

Обучение – это целенаправленный процесс взаимодействия обучающихся с учителем, в котором реализуются цели и содержание процесса обучения. [Бабанский, 1989: 137] Обучение должно открывать историю изучаемой страны, обычаи, традиции в сопоставлении с теми же элементами культуры родной страны; обучающимся легче освоить собственные культурные особенности на более глубоком уровне благодаря рассмотрению схожих элементов в иноязычной культуре. Это происходит через приобщение к ценностям мировой культуры – песни, стихи, например. Ситуации общения, навыки использования языка, страноведческие знания, которые рассматриваются как часть культурологии, а также речевые умения являются главными компонентами обучения иностранным языкам. Основная цель лингвострановедческой компетенции – приобщить обучающегося к иноязычной культуре и к сознанию ее носителей.

Необходимо подчеркнуть важность диалога культур в процессе глобализации, этот процесс неизбежен и всеобъемлющ, он касается почти любой области интересов человечества. Согласно федеральному стандарту, изучение языков должно приобщить обучающихся к ценностям мировой культуры и подготовить их к диалогу культур. Однако, не стоит исключать из процесса формирования лингвострановедческой компетенции и наиболее яркие национальные особенности носителей языка. Учителю рекомендуется использовать аутентичные материалы. Основная цель формирования лингвострановедческой компетенции – это приобщить обучающихся к

иноязычной культуре, а также научить вовремя воспользоваться полученными знаниями.

Вывод по первой главе.

Итак, в данной главе мы осветили историю изменений в английском языке, опираясь на социально-политические события в стране в период правления Елизаветы I: произошел расцвет культуры и искусства, в том числе и театрального.

В данной работе через призму явлений, происходивших в языке ранненовоанглийского периода, были исследованы основные грамматические особенности языка Вильяма Шекспира. В стране произошел подъем национального самосознания, в связи с тем, что Кровавая Мэри, сестра Елизаветы умерла, спало давление Испании на Англию, и народ торжествовал, встречая новую королеву Англии. Экономика бурно развивалась, и Англия стала новой мировой державой и королевой морей.

Первые театры в стране рассматривались как нечто богопротивное, из-за чего они располагались вне городской черты, а актеры преследовались и считались недостойными людьми. Тем не менее, театральные представления были популярны, они продвигали идеи нерушимости общественной иерархии в Англии, что очень нравилось аристократам, которые поддерживали и развивали придворные театры, которые значительно уступали народным.

В данной главе мы коснулись предшественников Шекспира, таких как Джон Лилли и Томас Кид, озвучили особенности их творчества. Прежде чем приниматься за разбор произведений В. Шекспира, мы рассказали и о его современниках: Б. Джонсоне, Флетчере и Бьюмонте. Что касается произведений В. Шекспира, то они считаются едва ли не вершиной литературного творчества Англии, ранненовоанглийский язык запечатлен крайне ярко и разнообразно в его литературных творениях, а имена героев,

которых он создавал, со временем стали нарицательными. Язык елизаветинской эпохи имеет важную особенность – многие устаревшие и, казалось бы, не правильные формы и значения слов, были в ходу и активно использовались населением, так как не существовало установленных норм, которые могли бы внести ограничения. Морфологические особенности языка Шекспира были многогранны: он особенно легко меняет грамматические категории слов ради образности и яркости повествования. Он от любого существительного или прилагательного образовывал глагол, например, «to green» (делать зеленым). Во времена Елизаветы I глагол еще передавал значение лица. Образность и краткость в языке Шекспира проявляется в том, как он использует составные прилагательные. Например, прилагательное *pigeon-livered* отражает качество героя: трусоват как голубь, при этом прилагательное указывает на старое поверье, что храбрость определяется здоровьем печени. Что касается местоимений, то современники Шекспира активно употребляли такие местоимения как *thou*, но местоимение *you*, сосуществуя с ним, начало его вытеснять. Что касается синтаксических особенностей языка Шекспира, то она часто прибегает к нарушению твердого порядка слов при построении предложения.

Мы пришли к выводу, что учитель должен учитывать возрастные особенности обучаемых, так как в данном возрасте обучающиеся могут вести себя противоречиво: проявлять безразличие к важным событиям при бурном возмущении по пустякам; а также часто проявляется обидчивость и ранимость. На данном этапе учителю следует поощрять у обучающихся саморазвитие и самообразование, а также подогревать интерес к предмету, иначе обучающиеся переходят на механическое запоминание учебного материала, чего допускать нельзя. Согласно мониторингу интересов абитуриентов, сегодня большинство обучаемых стремится познавать точные науки, что заставляет учителя во многом подстроиться под изменения.

Согласно федеральному стандарту, изучение языков должно приобщить обучающихся к ценностям мировой культуры. При изучении человеком иностранного языка так или иначе происходит диалог культур, задача учителя подготовить обучающихся к этому процессу, а также научить их правильно и вовремя использовать накопленные знания. Русский и советский философ Стёпин считает, что цель диалога культур – выявить общие ценности в разных культурах, но не стоит забывать о наиболее ярких национальных особенностях носителей языка.

Что касается грамматических навыков, мы определили значение термина: это способность производить автоматизированное речевое действие, обеспечивающее правильное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы. Грамматические навыки формируются при условии, что внимание обучаемого сконцентрировано на понимание некой структуры, которые должны быть воспроизведены в речи в различных ситуациях. В условиях глобализации диалог культур имеет важную задачу – выявление общечеловеческих ценностей, однако всё общечеловеческое в разных культурах имеет различную интерпретацию, особую историческую специфику. Необходимо подчеркнуть важность диалога культур в процессе глобализации, этот процесс неизбежен и всеобъемлющ, он касается почти любой области интересов человечества.

Глава 2. Практические аспекты обучения грамматике английского

2.1 Анализ УМК English IX

Данный УМК разработан О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой в 2007 году и предназначен для углубленного изучения английского языка как первого иностранного в девятом классе для лицеев и гимназий. УМК состоит из учебника (книги для обучающихся English IX Student's book) с аудиоприложением к учебнику и рабочей тетради (Activity book), книги для учителя (Teacher's book), книги для чтения (Reader). Данный комплекс построен на основе действующей программы по иностранным языкам.

Структура учебника.

Учебник является основным компонентом УМК. Это учебник в твердом переплете, имеет глянцевую обложку, оформлен в синем, оранжевом и белом цветах, его общий объем – 239 страниц, учебник изобилует иллюстрациями, которые представлены в большинстве своем фотографиями известных мест и личностей, это определенно настраивает на серьезный лад при работе с учебником, а также представлены рисунки, когда речь шла о древних цивилизациях, фотографии которых представить невозможно, иллюстрации представлены на хорошем уровне (рисунки в предыдущих частях учебника выглядят очень по-детски, что является минусом оформления этих учебников); он состоит из четырех юнитов (Units), в конце учебника представлен англо-русский словарик. Каждый юнит состоит из следующих разделов: Introduction, Listening Comprehension, Reading, Use of English (здесь представлены две части – Grammar Section и Vocabulary Section), Reading for Discussion, Speaking, Useful Tips for English Learners, Writing, Miscellaneous, Project Work.

Новым правилам посвящена новая страница, правила выделены ярким розовым цветом. Их довольно трудно пропустить, несмотря на то, что они располагаются в количестве 3-4 по всему юниту.

В конце каждого юнита есть раздел с заданием, которое подразумевает самостоятельную познавательную деятельность и представление ее результатов в виде проекта.

Первый юнит под названием PAGES OF HISTORY: LINKING PAST AND PRESENT начинается с небольшого вступления, предваряющего содержание юнита, а также в этой части представлен тест на знание истории на английском языке о событиях, о которых не дано информации в учебнике. Большая часть заданий в учебнике – около 80% - направлена на развитие грамматических навыков, а также лингвострановедческой компетенции, в учебнике дано множество тем для беседы и обсуждений.

Первый юнит представлен на страницах с 4 по 59, авторы учебника постарались вместить в эти страницы и грамматику, и задания на письмо, и темы для обсуждения касающиеся мировой истории. Минус этого учебника заключается в том, что у обучающихся не выстраивается полноценная картина об истории: нашим глазам представлен текст о древних цивилизациях, потом жизнеописание Вильгельма Завоевателя, далее представлены короткие тексты, посвященные различным народам и описывающие события, происходившие от 12 000 года до нашей эры и до 17 века и правления Елизаветы I; следующие задания по работе с текстом посвящены коренным жителям Британии и кельтам.

Данное распределение информации очень сильно дезориентирует обучающихся в плане истории. На этом этапе авторы предлагают обучающимся изучить разницу употребления Present Simple и Present Progressive, и прилагают два упражнения, помогающих проверить насколько обучающиеся усвоили новый материал из рамочки с правилом. Следует заметить, что визуально правила в рамке очень заметны и при желании их легко найти в учебнике, кроме того рамки с правилами, отличаются от рамок с фразовыми глаголами по цвету, но близки по оформлению. Их оформление также играет положительную роль в восприятии учебника обучающимся.

В дальнейшем, в учебнике больше не предлагается проверить усвоенный материал, касающийся Present Simple и Present Progressive. Что также является минусом, так как необходимо закрепление изученного материала в последующих юнитах. Далее представлен текст, касающийся деятельности Оливера Кромвеля и совмещающий в себе задание с целью проверить умение обучающихся правильно поставить артикль, за Кромвелем идет описание семейных хитросплетений Тюдоров, а потом сразу после блока новых слов «Topical Vocabulary» - Томас Эдисон.

Было бы здорово, если бы в учебнике между такими вехами истории были некие связки, которые помогали бы обучающимся выстраивать в голове четкое представление о знаковых событиях в истории, однако вместо них представлены разнообразные упражнения, безусловно эффективные, но представляющие собой историческое поурри, в котором замешаны цари, Наполеон, Горбачёв, Гагарин, шедевры мирового искусства, названия военного обмундирования Средневековья, пятый президент США и Джоанна Роулинг. Собственно, по этой причине мы посчитали нужным предложить ряд заданий, реализующих развитие грамматических навыков на основе темы «Эпоха Елизаветы II». В книге для учителя авторы оставили комментарий к этому юниту, в котором говорится, что в данном юните пойдет речь о развитии цивилизации, исторических личностях и их роли в истории; они говорят о том, что в первом юните учебника ставятся проблемы агрессивных войн и необходимости защищать отечество, однако, материала для работы по этой теме в учебнике крайне мало.

Учебник изобилует заданиями «Test yourself», которые рекомендуется сделать письменно в тетради. Они представлены в виде текста или предложения с пропусками, например, «I think that ... Russia is ... best country in ... world». Данные задания посвящены отвлеченным темам и с предыдущими или следующими заданиями никак не связаны, однако, они проверяют знания обучающихся, которые были даны на предыдущих годах

обучения. Некоторые задания, которые авторы предлагают делать письменно в тетради довольно большие, если не сказать громоздки: они могут занимать более одной страницы, но для удобства восприятия они поделены на части А, В, С, D и Е.

Следующий юнит называется PEOPLE AND SOCIETY, его структура сохраняется, как и у всех четырех юнитов. Третий юнит называется YOU ARE A TEENAGER ONCE, а четвертый - FAMILY MATTERS. Хочется отметить, что минус первого юнита, касающийся несистематизированности информации, распространяется на весь учебник. Практически каждое упражнение оторвано от предыдущего и следующего, если бы они не были связаны с подачей нового грамматического и лексического материала, их можно было бы свободно перемещать по юниту без смысловых потерь. Однако, речевым заданиям предшествует тщательная отработка лексики и грамматики, которые потребуются обучающимся для выполнения. В конце юнитов отсутствует систематизация знаний, не подводится никакой итог. Есть лишь задание для проекта.

Тем не менее, в данном учебнике представлено множество заданий для развития устной речи обучающихся, а также развития их уровня мышления. Кроме того, одним из больших плюсов учебника является серьезность поднятых тем, обучающиеся имеют возможность обсуждать и изучать темы, касающиеся мировой культуры, принимать участие в групповой работе, высказывать собственное мнение перед классом и демонстрировать результаты собственных поисков по представленным темам, так как авторами учебника представлены подобные задания, которые помогают активно включать обучающегося в речевую деятельность и применять грамматические навыки.

Авторы указывают, что темы для дискуссий были подобраны в соответствии с языковым и социальным опытом обучающихся, с их потребностями и интересами. По окончании изучения этого учебника,

обучающиеся должны научиться строить монологические высказывания, участвовать в диалоге как с опорой, так и без нее. Учебник направлен на то, чтобы учащиеся девятых классов осознанно излагали свои мысли, при помощи изучаемого языка. Данный курс базируется на минимальной конструкции, которая может выразить законченную мысль – предложение. Грамматика не может существовать в отрыве от всего, а в предложении она обретает смысл.

Обучение рецептивным видам речевой деятельности происходит во взаимосвязи, с целью того, чтобы обучающиеся умели переключаться с одного вида деятельности на другой, замечательно то, что для заданий по чтению и аудированию подобраны различные отрывки британских газет, статей и новостных передач, которые обладают воспитательной и познавательной ценностью.

Задания, которые авторы рекомендуют выполнять письменно, построены таким образом, чтобы они способствовали закреплению лексического и грамматического материала. На данный момент учебник не слишком соответствует современным требованиям, так как прошло не мало лет со дня его выпуска. В Государственный экзамен ежегодно вносятся поправки и изменения, добавилась устная часть, которая в учебнике даже не подразумевалась. Учебник О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой становится хорошим помощником для развития грамматических навыков у обучаемых, однако при подготовке к экзамену учитель вынужден частично отказываться от рекомендаций авторов учебника, так как учебник неизменный с 2007 года частично не может дать того, что требует экзамен. Мы провели тест среди обучающихся: дали два практически аналогичных по содержанию задания. Первое имело вид задания из учебника, одно из предложений выглядело таким образом:

Open the brackets: The theatre (found) in the 15th century.

В данном задании 15% обучающихся допустили ошибки, 85% сделали всё верно. Второе задание имело формат Государственного экзамена:

The theatre ... in the 15th century.

A. Was founded	C. Has found
B. Was found	D. Has founded

Выполняя такой формат заданий, 64% обучающихся сделали все верно, остальные 36% допустили ошибки. По этой причине многие задания из учебника, которые направлены на формирование грамматического навыка учителю необходимо модернизировать под формат Государственного экзамена, так как в первом задании обучающиеся пишут первый пришедший на ум вариант ответа, а во втором им приходится анализировать 4 варианта ответа, они начинают сомневаться и делают ошибки, к тому же такой вариант заданий занимает больше времени.

Кроме того, в учебнике нет некоторых аспектов, которые проверяет Государственный экзамен, например, словообразование. Учитель вынужден планировать уроки таким образом, чтобы была возможность включить в план недостающие аспекты, а также изготовить таблицы, памятки и упражнения, касающиеся этого аспекта.

Анализ рабочей тетради.

Рабочая тетрадь для обучающихся оформлена аналогично учебнику, однако она имеет мягкий переплет, ее общий объем 96 страниц. Она состоит из четырёх юнитов, которые соответствуют юнитам в учебнике, кроме того в рабочей тетради представлены ключи и скрипты. Все задания рабочей тетради плотно вязаны с заданиями из учебника, которые практически дублируют, те, которые были представлены в учебнике, только отличаются некоторыми примерами. Не все задания рабочей тетради могут быть выполнены непосредственно в ней, потребуются прибегать к классической

тетради. В данной рабочей тетради представлены иллюстрации, а не только сухой текст. Задания выглядят разнообразно, в них представлены тесты с выбором варианта, есть тексты, после прочтения которых нужно озаглавить эти тексты, а также распределить утверждения с столбика таблицы «True», «False» или «Not mentioned». Рабочая тетрадь представляет собой в некоторой степени аналог учебника из которого вырезали все лексические и грамматические материалы. Однако, в качестве полноценного помощника по подготовке к ГИА она не подходит, задания стоит перерабатывать и модернизировать.

Анализ книги для учителя.

В книге для учителя авторы сделали обращение к учителям, в котором подробно рассказывают об УМК, а также о членах авторского коллектива; в обращении авторы указывают на то, что учебник является продолжением учебно-методических комплексов той же серии и сохраняет их структуры.

В книгу для учителя авторы включили:

- особенности учебно-методического комплекса, его содержание и структуру, а также особенности работы с ним;
- методические принципы;
- планирование и распределение материала по учебным часам;
- рекомендации учителю по работе над представленными в учебно-методическом комплексе материалом;
- ответы к заданиям учебника и рабочей тетради;
- тексты аудиозаписей к учебнику и рабочей тетради.

Мы также использовали тексты из книги для чтения «Страницы Британской истории»

2.2 Используемые принципы для формирования грамматических навыков

Мы соблюдали следующие принципы при создании комплекса упражнений для обучающихся в девятом классе:

1. Функциональность.

Лексическая, грамматическая и фонетическая стороны тесно связаны в процессе говорения. Из этого следует, что грамматические структуры нельзя изучать в отрыве от их существования в языке и употребления. Необходимо, чтобы большинство упражнений были направлены на усвоение речевых и грамматических конструкций. Функциональность подразумевает, что грамматические конструкции и слова запоминаются и усваиваются во процессе деятельности. Например, обучающийся высказывает сомнение в том, что услышал, демонстрирует свой взгляд на проблему, возражает. В учебнике представлено достаточно много заданий, которые отвечают этому принципу.

2. Речевая направленность.

Данный принцип подразумевает изучение языка через общение, то есть урок ориентирован на получение практической пользы. Чтобы упражнения были эффективнее, они подобны реальному общению. В данных упражнениях должно происходить постепенное дозирование и накопление лексики и грамматики с немедленной реализацией. Данный принцип применяется во время пятиминутной разминки в начале урока:

Teacher: How do you like the weather today?

Student: The weather is fine. I like such kind of weather.

Teacher: Do you have ideas about decorating the class.

Student: Yes, I do. I would like to share my ideas later.

Teacher: Are you happy with your lunch?

Student: No, I am not. The lunch was not good. I am still hungry.

3. Ролевая организация учебного процесса.

Ситуации необходимо подбирать таким образом, чтобы они соответствовали возрасту и интересам обучающихся. Важность ситуативности признается большинством, однако, ее зачастую воспринимают по-разному. Такие случаи как «В театре», «В зоопарке» нельзя рассматривать как ситуации, потому что они не мотивируют к высказыванию. Это могут делать лишь реальные ситуации, касающиеся взаимоотношения людей, имеющих и высказывающих мнение. Таким образом, обучающиеся не только изучают язык, но и изучают мир при помощи языка. Поэтому на уроках необходимо воссоздавать ситуации, затрагивающие тех, кто будет высказываться. для осуществления общения недостаточно сформированных речевых навыков, необходимы речевые умения. Умения предполагают творческую деятельность. Она связана с мышлением, воображением, эмоциями. [Выготский, 1982: 175]

2.3 Классификация упражнений, формирующих грамматические навыки.

На сегодняшний день важнейшей задачей грамматических упражнений является обеспечение обучающихся грамматическими навыками в рецептивном и репродуктивном планах, несмотря на то, что раньше они были скорее направлены на запоминание отдельных элементов изучаемого языка.

Грамматические упражнения должны обучать действиям с грамматическим материалом, иметь коммуникативную направленность, и быть расположенными от легких к трудным. Языковые упражнения для тренировки и практики можно разделить по развитию процесса развития речевых умений:

1. Первичные упражнения.

Это упражнения, которые направлены на выработку первичных умений. Они следуют сразу за объяснением. По принципу действий с

речевым материалом можно различать элементарно-рецептивные упражнения, которые заключаются в распознавании уже известных структур при прослушивании речи, чтении или письме. При знакомстве обучающихся с рецептивным грамматическим материалом, следует предъявлять новый грамматический материал, затем устанавливать его значение на основе анализа нескольких письменных текстов, далее – формулировать правила, которые указывают на формальные и смысловые признаки грамматической конструкции.

Репродуктивные упражнения подразумевают воспроизведение единиц языка и грамматических явлений, которые были уже изучены. К ним можно отнести заучивание коротких диалогов наизусть.

Например диалог к теме «London theatre»:

Aristocrat: Hello! Did you call me?

Puritan: Yes! It is about the London Theatre.

Aristocrat: Oh, what's wrong with it?

Puritan: This awful place must vanish!

Aristocrat: Really? Why?

Puritan: People are complaining. That's why.

Aristocrat: But the theatre brings money and pleasure.

Puritan: It produces a lot of noise.

Aristocrat: Unfortunately for you, Queen Elisabeth thinks that theatre is good and nice places. So it stays.

2. Вторичные предречевые упражнения.

Данные упражнения используются для того, чтобы добиться автоматизма первичных умений с помощью реализации вторичных умений.

Комбинаторно-рецептивные упражнения заключаются в том, чтобы соотнести опознанные элементы речи друг с другом при чтении или аудировании, чтобы понять выказывание. Для того, чтобы тренировать

рецептивные грамматические навыки, необходимо выполнение ряда имитационных, подстановочных и трансформационных упражнений.

Имитационные упражнения строятся на контрастном грамматическом материале. В них уже дана грамматическая структура, и она должна быть повторена без внесения изменений. Выполнение таких заданий может осуществляться через аудирование, прослушивание грамматических конструкций по образцу, повторения различных грамматических конструкций за учителем, при этом органы речи прилаживаются к воспроизведению новых грамматических структур в некотором контексте. Упражнения на подстановку применяются для закрепления грамматических конструкций, доведения их до автоматизма при использовании той или иной структуры. Эти упражнения формируют гибкость навыка, с их помощью усваивается большое количество форм различных грамматических явлений.

Трансформационные упражнения формируют умение комбинировать, заменять и сокращать грамматические структуры. При выполнении этих упражнений учитывается запоминание грамматических конструкций, развитие соответствующих навыков и понимание обучающегося перспектив использования навыков.

2.4 Упражнения, разработанные для развития грамматических навыков.

2.4.1 Упражнение по поиску фактических ошибок.

В данном упражнении, предназначенном для контроля мы предлагаем текст, который выполнен в формате ГИА для девятого класса, часть Б. Задание представляет собой текст с пропусками, справа имеются слова, к которым необходимо подобрать верные деривативы, это представлено в Таблице 1 (см. Приложение), воспользовавшись знаниями о словообразовании в английском языке. После того как они получают складный текст, они должны найти фактическую ошибку в тексте. Одно из предложений не будет соответствовать тому, что они проходили на уроках.

Далее их задача заключается в том, чтобы записать верный факт ниже в предназначенное для этого поле. Таким образом, обучающиеся не только готовятся к предстоящему экзамену в надлежащем формате, привыкают к нему и задействуют свои знания о словообразовании, но и применяют лингвострановедческие знания, полученные в ходе предыдущих уроков. Как известно, если знания не применяются, то они со временем пропадают.

2.4.2 Языковая догадка.

Обучающиеся делятся на три группы по 4-5 человек. Задание состоит в том, чтобы предложить обучающимся перевести фрагмент пьесы В. Шекспира «As you like it», в конце пьесы героиня говорит: *if it is true that good wine needs no bush, so it is true that a good play needs no epilogue*. Задача обучающихся заключается в том, что они должны перевести фразу с английского на русский язык в группе, а потом вместе с учителем обсудить насколько они поняли перевод, обсуждение должно происходить на английском с использованием заученных ранее фраз, которые могут быть представлены на доске, или иметься у обучающихся в качестве раздаточного материала. Многие знают случаи, когда, понимая перевод каждого отдельного слова в иноязычном предложении, обучающийся не может понять его общий смысл. Особенность данного высказывания в том, что все слова в нем понятны, их легко перевести, но понять смысл всего высказывания не так легко, так как необходимы лингвострановедческие сведения об эпохе Шекспира и особенностях жизни в то время. В этом задании важно не только подключить уже имеющиеся знания, но и с помощью применения грамматических конструкций высказать предположения по поводу значения данного высказывания. Не так принципиально, смогут ли обучающиеся догадаться о смысле цитаты из пьесы Шекспира, важно, чтобы они правильно использовали конструкции. Учитель сам может рассказать обучающимся, в чем задумка автора, а может помочь наводящими вопросами.

Обучающиеся получают карточки, которые выглядят в соответствии с Рисунком 1 (см. Приложение). На карточках оставлено место над текстом пьесы, чтобы обучающиеся могли подписывать значение неизвестных слов, переведенных с помощью словаря. В нижней части карточки есть место для изложения собственной интерпретации перевода.

Цитата переводится следующим образом: если это правда, что хорошее вино не нуждается в кусте, то правда и то, что хорошей пьесе не нужен эпилог. Особенность заключается в том, что во времена Шекспира над винными лавками вешали веточку лозы и называли ее «куст», то есть *bush*. Она нужна была для того, чтобы люди не грамотные и не умеющие читать сразу могли определить, где приобрести горячительные напитки. «Куст» в контексте пьесы рассматривается в значении «вывеска, реклама», то есть героиня хотела сказать, что хорошее вино не нуждается в рекламе.

2.4.3 Аукцион «Cat in the bag»

Данное задание стимулирует речевые навыки и закрепление грамматических конструкций в речи обучающихся.

Обучающиеся «покупают» лот своими высказываниями. Учитель держит пакетик с лотом (набором наклеек или ручкой, например, показывать обучающимся сам лот не надо, это может убить их мотивацию). Озвучивается тема аукциона: «Факты о Елизавете Тюдор». Делается первая ставка, обучающийся говорит, например, следующий факт: *Elisabeth was the daughter of Henry 8*. Учитель считает до пяти, за это время кто-то должен успеть сделать следующую ставку, и сказать другой факт: *Elisabeth had red hair like her father*. Так обучающиеся поднимают указательный палец, если захотят сделать ставку.

Если аукцион затягивается и фактов слишком много, необходимо сокращать время до следующей ставки, к примеру, считать до трех. Ставка снимается, если обучающийся сделал ошибку грамматическую или

фактическую. Если время истекло, а ставку никто не сделал, лот уходит последнему сказавшему правильный факт.

Данное упражнение помогает обучающимся вспомнить и задействовать лингвострановедческие знания, в частности факты из жизни Елизаветы I, при формировании и закреплении грамматических навыков.

2.4.4 Монологическое высказывание по опоре.

Учитель раздает обучающимся карточку-памятку в качестве опоры в соответствии с Рисунком 2 (см. Приложение). Им дается около минуты, чтобы изучить карточку, собраться с мыслями перед высказыванием. Высказывание должно содержать не менее 8 предложений. Имеется ограничение по времени - высказывание не должно продолжаться более 1,5 минут. Можно первых трех обучающихся вызвать по одному к доске, для ответа, а далее они могут рассказывать монолог друг-другу в парах. Учитель ведется подсчет сказанных предложений о монархе. Если обучающийся совершил ошибку, предложение не засчитывается. Пример допустимого монолога:

Elisabeth I was the queen of England.

She was the daughter of Anne Boleyn and Henry VIII.

She had younger brother Edward, who died young.

Her birth was a great disappointment to her father, because he expected the son.

Her reign was the greatest period in English history.

She became a queen in the age of twenty-five.

People called her the Virgin Queen, because she was childless.

Elisabeth didn't have a husband.

She said that she was married to England.

She destroyed the Spanish armada.

She said that crown must be given to her nephew James Stuart, when she was dying.

2.4.5 Карточки с именами.

Это упражнение можно включить в завершающий этап изучения темы. Обучающиеся выходят к доске и получают карточки с именами известных людей эпохи Елизаветы I. Их задача состоит в том, чтобы показать карточку классу, не подсматривая убрать ее, и задавая вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет», пытаются выяснить, что за личность указана на карточке. Пример: Am I a real person? Am I famous a poet and author of plays? Do I live in London? Do I look like our Math-teacher? Am I William Shakespeare?

Мы предлагаем использовать карточки со следующими именами: Bloody Mary, Henry VIII, W. Shakespeare, Mary Stuart, James Stuart, Edward VI, Anne Boleyn, Ivan the Terrible, Francis Drake.

2.4.6 Исключение лишнего

Двух обучающихся приглашают к доске, на которой расположены различные понятия и имена относящиеся к эпохе Елизаветы II. Их задача распределить понятия на две группы – относящиеся к правлению Елизаветы Тюдор, и не относящиеся к нему. Обучающиеся должны пояснить свое решение друг другу, приводя аргумент в поддержку своей точки зрения. Они должны использовать ряд речевых образцов, которые помогут им во время сдачи устной части ГИА. Вариант визуализации задания может выглядеть в соответствии с Рисунком 3 (см. Приложение).

Ответы обучающихся могут выглядеть следующим образом:

- Spanish armada (Elisabeth won the war against Spanish armada);
- childless monarch (Elisabeth the First had no children);
- Gloriana (The name which was given to Queen Elisabeth by English nation);
- Wilhelm the Conqueror (he was the duke of Normandy 1000 years ago; he isn't connected to Elisabeth I);

- Boadicea (she was Celtic warrior and the leader of the tribe, she isn't connected with Elisabeth I);
- Henry VIII (he is the father of Queen Elisabeth);
- theater (theater has made great progress during Elisabeth's reign);

W. Shakespeare (He was popular poet during this period).

2.4.7 Упражнение на расстановку слов в предложении.

Мы считаем необходимым включение в учебный процесс упражнения на расстановку слов в предложении. Его особенность заключается в том, что оно сначала делается на русском языке, а потом переводится. Оно должно включать в себя простые русские распространенные предложения, в которых порядок слов радикально отличается от английского. В английском языке количество видов предложений ограничено, так как в них строго фиксированный порядок слов, и каждый из этих видов имеет собственное значение. Структура английского предложения также важен для понимания, как и каждый отдельный его элемент.

Пример: «Гамлет не это вчера мне говорил». Задача, стоящая перед обучающимися, заключается в том, что они должны расставить слова в предложении таким образом, чтобы порядок соответствовал английскому: «Гамлет не говорил это мне вчера» (Hamlet did not say that to me yesterday.) «Гамлет не говорил мне это вчера» (Hamlet did not tell me that yesterday.) В качестве домашнего задания следует дать 10 аналогичных предложений. Задавая упражнение, учитель должен раздать таблицы-памятки в соответствии с Таблицей 2 (см. Приложение), на которые будут опираться обучающиеся, выполняя задание дома.

Пример: «Ни слова Гамлет не сказал.» Согласно таблице, подлежащее в английском языке стоит на первом месте. Нужно найти его в русском варианте – это имя «Гамлет». Далее идет сказуемое – «не сказал», следом

идет «ни» и «слова». Получается: «Гамлет не сказал ни слова». Порядок слов выставлен верно, однако, предложение еще не соответствует английскому варианту, так как по правилам английского языка, в предложении не может быть двойного отрицания. Меняем предложение: «Гамлет не сказал слова». Переводим: Hamlet didn't say a word. Самое главное – предложения должны быть простые.

2.5 Результаты применения комплекса упражнений

На начальном этапе работы по внедрению комплекса упражнений в учебный процесс мы провели тестирование, которое было направлено на проверку в том числе и грамматических знаний. Так как обучающиеся ранее обучались по УМК О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой, то упражнения в тестировании имели привычный для них формат как в учебнике. Данное тестирование включало в себя 27 заданий, которые располагались от простых к более сложным. Данное тестирование показало, что обучающиеся неплохо владеют языком. Результаты задания: 4 обучающихся получили оценку «5» и выполнили от 97 до 100 %, 8 обучающихся выполнили работу на оценку «4», набрав от 75% до 96%; двое получили оценку «3» набрав по 61%.

Второе тестирование проводилось через два месяца после начала применения нового комплекса упражнений. Оно происходило в формате одного из заданий Кембриджского экзамена: обучающиеся брали по одной карточке под номерами от 1 до 11. Им давалось время на выполнение задания в этой карточке, после чего они отправлялись к одному из проверяющих, который в устной форме проверял то, как они выполнили задание, и выставлял им баллы, которые суммировались и переводились в проценты. Обучающиеся девятого класса только начинают ознакомление с форматом государственного экзамена по английскому языку. Поэтому в дальнейшем мы часто использовали задания в формате экзамена, чтобы максимально подготовить обучающихся к предстоящей Государственной Итоговой Аттестации. Карточки, которые должны были выполняться учащимися,

соответствовали формату экзамена. Если в первом тестировании задание подразумевало раскрытие скобок, например, поставить глагол в правильную форму в предложении, то во втором тестировании, в предложении необходимо было выбрать правильный вариант из четырех: а, b, с или d. Именно в таком виде представлено тестирование в Государственном экзамене, и именно к этому форматы мы готовили обучающихся. В последствии в процессе беседы обучающиеся высказали мнение о таком формате: они считают его более сложным, так как варианты очень похожи, и можно легко запутаться; к тому же они посчитали, что на анализ 4 вариантов уходит больше времени, чем на то, чтобы поставить дать ответ без выбора вариантов. Несмотря на то, что задание в формате экзамена показалось обучающимся более сложным, они справились с ним гораздо лучше: 8 обучающихся получили оценку «5», набрав от 97% до 100%, 6 обучающихся получили оценка «4», набрав от 75% до 96%. Это дает нам основания полагать, что разработанный нами комплекс упражнений поспособствовал развитию грамматических навыков у обучающихся девятого класса, что помогло им хорошо пройти второе тестирование.

Вывод по второй главе

Анализ учебника показал, что он значительно устарел: он не поможет подготовиться к Государственной Итоговой Аттестации в девятом классе, так как формат упражнений, которые развивают грамматические навыки не соответствует тому, что представлен на Государственном экзамене. Кроме того, мы заметили, что последовательность исторических событий в учебнике дезориентирует обучающихся в плане развития лингвострановедческой компетенции, а затронутая нами тема «Эпоха Елизаветы Тюдор» практически отсутствует.

Мы соблюдали следующие принципы при создании комплекса упражнений для обучающихся в девятом классе: функциональность, т.е. грамматические конструкции и слова запоминаются и усваиваются во

процессе деятельности; речевая направленность - изучение языка через общение, урок ориентирован на получение практической пользы; ролевая организация учебного процесса – подбор ситуаций происходит таким образом, чтобы они соответствовали возрасту и интересам обучающихся.

Мы пришли к заключению, что грамматические упражнения должны обучать действиям с грамматическим материалом, иметь коммуникативную направленность, и быть расположенными от легких к трудным. Мы разработали ряд упражнений, которые способствуют развитию грамматических навыков у обучающихся. Применяя все виды грамматических упражнений, выстроенных в порядке «от простого – к сложному», от элементарно-рецептивных – до продуктивных, мы способствовали тому, чтобы обучающиеся поняли особенности прорабатываемого языкового материала.

Мы провели два теста: первый был проведен на начальном этапе применения разработанного нами комплекса упражнений, а второй – на последнем этапе. Процентное соотношение результатов тестирований указывает на то, что обучающиеся значительно лучше справились с заданиями по проверке грамматических навыков во втором тестировании, чем в первом.

Заключение

В данной работе мы постарались обосновать значимость развития грамматических навыков у обучающихся при формировании лингвострановедческой компетенции на примере темы Эпоха Елизаветы II. Изучив ситуацию в школах, мы пришли к выводам, что изучение иностранного языка на уроках должно происходить по новым методикам, а также с учетом иных подходов, так как используемые учебно-методические комплексы значительно устарели и требуют доработок.

Мы провели анализ литературных источников, которые раскрывают особенности эпохи Елизаветы I, в том числе политическую ситуацию в стране, которая привела к подъему культуры, а также некоторые аспекты развития английского языка во времена Шекспира. Мы пришли к выводу, что Елизавета Тюдор проявила себя как прекрасный лидер, что способствовало росту национального самосознания, быстрого развития и пополнения словарного запаса ранненовоанглийского языка.

Елизаветинская драма находилась на высшей точке развития во времена Шекспира, в частности это проявляется в его произведениях, Кроме того, с помощью его произведений мы проанализировали язык данной эпохи. Множество слов, существующих в английском языке по сей день, были придуманы именно Шекспиром; словотворчество – одна из главных его особенностей. В эпоху Елизаветы Тюдор многим словам были приданы иные грамматические функции, и в этом тоже заслуга Уильяма Шекспира, он особенно легко менял грамматические категории слов ради образности и яркости повествования. Примечательно то, что категория числа во втором лице начинает исчезать, а неударные окончания глаголов стали утрачиваться. Окончание –en в причастии втором зачастую пропадало при употреблении глаголов, для которых сейчас оно является необходимым в форме причастия второго. Что касается местоимений, то современники Шекспира активно употребляли такие местоимения как thou, thy, thine, thee; местоимения you и

though, как это часто бывало в эпоху Шекспира, одно заменяло собой другое и частично вытесняло его.

В данной работе мы ставили ряд задач, с которыми справились. Опираясь на исследования в области поведения и уровня развития обучающихся среднего звена, мы выяснили, что обучающихся девятого класса, обладают абстрактным мышлением, для них также большее значение приобретает потребность более полно разобраться в сути явлений, они имеют потребность взаимодействовать друг с другом и высказывать своё мнение. Определяя роль формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся, мы пришли к выводу, что ее формирование помогает обучающимся приобщиться к иной культуре. Данный вопрос актуализируется в связи с тем, что формирование данной компетенции способствует успешной интеграции обучающегося в другую языковую среду.

Мы проанализировали УМК О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой English IX, и пришли к выводу, что он имеет ряд недостатков, такие как: довольно громоздкие упражнения по проверке грамматики, отсутствие исторической последовательности в заданиях, формат заданий, который не может подготовить обучающихся к ОГЭ. Ввиду этого учителя вынуждены отклоняться от курса предложенным авторами учебно-методического комплекса, чтобы уроки проходили максимально эффективно. Кроме того, учителю необходимо подстроиться под интересы обучающихся, так как заинтересованность в гуманитарных науках в последнее время значительно упала. Задача учителя заключается в том, чтобы сформировать у обучающихся навыки уверенного использования грамматики изучаемого языка в языковой среде, а также приобщить обучающихся к ценностям национальной и мировой культуры через понимание иностранного языка, в том числе и изучение особенностей эпохи Елизаветы Тюдор.

Мы провели анализ учебно-методического комплекса English IX с целью выявить слабые стороны в организации упражнений с формирования

грамматических навыков, а также мы ставили целью выяснить насколько полно раскрыта тема «Эпоха Елизаветы I». Мы пришли к выводу, что учебник значительно устарел и требует модернизации, так как не отвечает современным требованиям, имеет некоторые недостатки в вопросе формирования у обучающихся лингвострановедческой компетенции.

Определяя понятие «грамматический навык», мы установили, что это способность производить автоматизированное речевое действие, обеспечивающее правильное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы.

Итогом нашей работы стала серия упражнений, направленных на формирование грамматических навыков и лингвострановедческой компетенции у обучающихся на примере темы «Эпоха Елизаветы I». Данные упражнения могут быть использованы в практике преподавания иностранных языков в школе.

Библиографический список

1. Российская Федерация. Федеральный Образовательный стандарт, 2017.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языками). – М.: ИКАР, 2009. 448с.
3. Аракин В.Д. История английского языка. М.: Просвещение, 1985. 256 с.
4. Афанасьева О.В., Михеева И. В. УМК English IX. М.: Просвещение, 2007. 239 с.
5. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
6. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: Учеб. пособие – Мн.: ТетраСистемс, 2005. 288 с.
7. Батюта М.Б. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов. М.: Логос, 2011. 304 с.
8. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы организации обучения иностранным языкам. М.: Иностранные языки в школе, 2001. 64 с.
9. Буланова-Топоркова М.В. Педагогические технологии: учеб. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2002. 312 с.
10. Вендина Т.И. Введение в языкознание: Учеб. пособие для педагогических вузов. М.: Высшая школа, 2003. 288 с.
11. Выготский Л.С. Мышление и речь: собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. 265 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ Астрель, 2008. 671 с.
13. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192с.
14. Иванова И.П., Чахоян Л.П. История английского языка. М.: Просвещение, 1976. Стр с.
15. Ильиш Б.А. История английского языка. М.: Высшая школа, 1968. 420 с.
16. Касвинов С.Г. Система Выготского. Книга 1. Обучение и развитие детей

- подростков. Харьков: Райдер, 2013. 460 с.
17. Кауфман К.И., Кауфман М.Ю. Страницы британской истории. Книга для чтения по английскому языку в 7-11 классах общеобразовательной школы. М.: Титул, 2002. 72 с.
18. Качимская А.Ю. Психодиагностика личности: возрастнопсихологический аспект: учебно-методическое пособие. Иркутск: ВСГАО, 2013. 109 с.
19. Клименко А.Д. Теоретические основы методики обучения иностранного языка в средней школе: учебное пособие. М.: Педагогика, 1981. 389 с.
20. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2001. 264 с.
21. Куприянова Г.В. Групповая и самостоятельная работа учащихся при освоении грамматики // Иностранные языки в школе. 2001. №6. 18 с.
22. Кушнир А.А. Педагогика иностранного языка. М.: Школьные технологии, 1997. 191 с.
23. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. Минск: Высшая школа, 1992. 445 с.
24. Мильруд Р.П. Теория обучения языку. Том 3. Лингвистическая педагогика: Монография. Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г.Р.Державина, 2003. 143 с.
25. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
26. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
27. Радугин А.А. Психология и педагогика: учеб пособие для вузов. М.: Центр, 1999. 256 с
28. Резанова Ильсина. Физики против лириков [Электронный ресурс]: Life https://life.ru/t/образование/883860/fiziki_protiv_lirikov_iestiestviennyie_nauki_na_ieghe_stanoviatsia_vsio_populiarnieie (дата обращения: 5.06.2017)
29. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.

- М.: Просвещение, 1991. 287 с.
30. Смирнов. А. А. Английский театр в эпоху Шекспира. Очерки по истории европейского театра. Петербург: Academia, 1923. 178с.
31. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Пособие для студентов вузов и учителей. М.: Просвещение, 2008. 240 с.
32. Стёпин В. С. Глобализация и диалог культур: проблема ценностей. Журнал «Век глобализации» — № 2, 2011 [Электронный ресурс].
33. Тамбовкина, Т.Ю. Активизация речемыслительной деятельности учащихся на начальном этапе обучения. М.: Иностранные языки в школе, 1998. 37с.
34. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве времени детства. М.: Флинта, 1997. 158 с.
35. Худяков А.А., Теоретическая грамматика английского языка: учебное пособие для студентов. М.: «Академия», 2005. 256с.
36. Цветкова Т.К. Английская грамматика: ключ к пониманию. М.: Эксмо, 2012. 336с.
37. William Shakespeare, The Tragical Historie of Hamlet, Prince of Denmarke. OriginalBook [Электронный ресурс].

Приложение

Рисунок 1

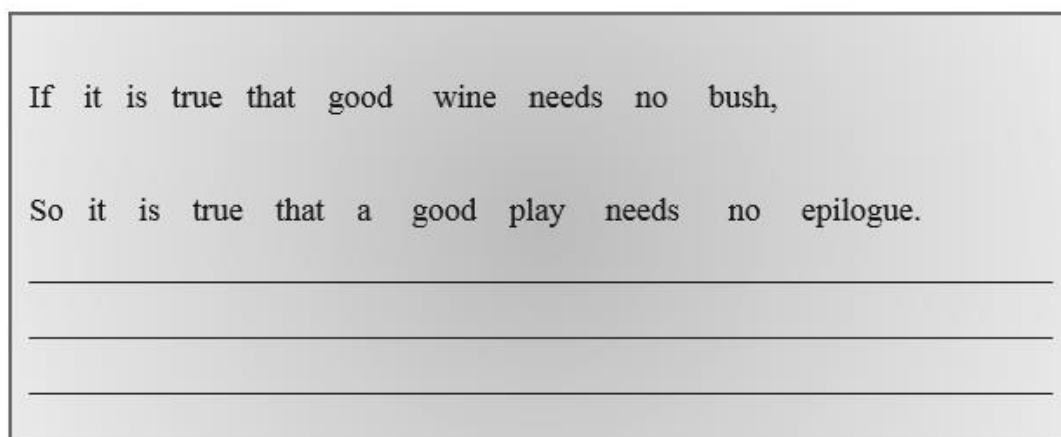


Рисунок 2

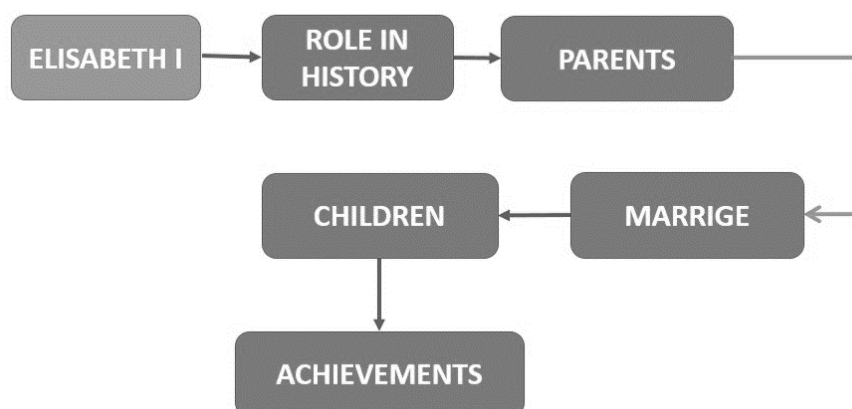


Рисунок 3

Spanish armada	childless monarch
Gloriana	
Wilhelm the Conqueror	Boadicea Henry VIII
Theater	W. Shakespeare

Таблица 1

Elisabeth I

<p>When Elisabeth was born in September 7, 1533, no one had any idea that she would become queen of England only 25 years _____.</p> <p>Her birth was a big _____ to her father, Henry VIII. It was not _____ passion for Anne Boleyn that caused the divorce, though winning Anne became an _____ with Henry: his real passion was for the son, who would secure the Tudor line on the throne and save England from _____ about succession that might cause the repeat of the chaotic time of the World War II.</p>	<p>late</p> <p>disappoint</p> <p>simple</p> <p>obsess</p> <p>dispute</p>
--	--

Таблица 2

0	1	2	3	4
обстоятельство	подлежащее	сказуемое	дополнение	обстоятельство
today	Elisabeth	cut	her hair	today
сегодня	Елизавета	остригла	волосы	сегодня