

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЯТОМ КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Работа представлена кафедрой немецкого языка и методики преподавания немецкого языка
Тобольского государственного педагогического института им. Д. И. Менделеева.
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Н. Н. Сергеева*

*В статье предложена периодизация процесса обучения английскому языку в средней школе и
указаны роль и место 5-го класса в ней. Вводится понятие «младший подростковый возраст», его*

характеристика. Делается анализ основных психологических процессов, происходящих в данном возрасте. Анализируется состояние современных методик обучения грамматике, преимущества обучения грамматике в 5-м классе средней школы.

***Ключевые слова:** периодизация процесса обучения, младший подростковый возраст, психические процессы, грамматика английского языка, пятый класс, средняя школа.*

T. Kaznina

SPECIFIC CHARACTER OF ENGLISH GRAMMAR TEACHING IN THE 5TH FORM OF SECONDARY SCHOOL

The article proposes the periodisation of the English grammar teaching process at secondary school. The role and place of the 5th form in the process are also indicated. The concept "junior teenage period" is introduced and characterised. The analysis of the main mental processes, taking place in this period, is carried out. The state of the modern educational methods and advantages of grammar teaching in the 5th form are analysed.

***Key words:** periodisation of the teaching process, junior teenage period, mental processes, English grammar, 5th form, secondary school.*

В школьном курсе обучения иностранному языку выделяют три ступени: начальная, средняя и завершающая. Такая периодизация правомерна, если учитывать возрастные и психологические особенности обучаемых. Если же во главу угла поставить особенности обучения иностранному языку как предмету, то возможно представить другой вариант периодизации: 1 ступень – первый год обучения, 2 ступень – последующие годы обучения [17, с. 30]. Мы предлагаем другой вариант: младшая ступень – первые три года обучения, старшая ступень – последующие годы обучения. Пятый класс в любой периодизации является значимым этапом, так как он либо отправная точка изучения языка, либо подводит итоги изученного в начальной школе.

Для раскрытия проблемы организации процесса обучения и овладения иностранным языком и, в частности, грамматикой языка необходимо рассмотреть возрастные и индивидуальные особенности школьника среднего звена и их взаимосвязь с процессом обучения иностранному языку и грамматике языка, в частности.

Интересующий нас возраст в отечественной возрастной психологии приходится на период начала среднего школьного возраста, мы предлагаем обозначить его как *младший подрост-*

ковый возраст. В этот период ребенок решает важнейшие проблемы развития: установление социальных связей и структурирование своего психологического пространства. Основным противоречием этого возраста является готовность ребенка отвечать на воздействие других одновременно с необходимостью защищать границы своего психологического пространства. Именно в этот период жизни ребенок овладевает важнейшим человеческим качеством – трудолюбием [1, с. 503]. Педагогические проблемы воспитания младшего подростка: сформировать потребность и способность к труду, объяснить нравственные нормы и идеалы взаимоотношений с другими, развить научное мировоззрение. В общей схеме «периодизации детства», которую разработали Л. С. Выготский, А. Н. и Д. Б. Эльконин, исследуемый нами возраст характеризуется следующим образом: «Общественно полезная деятельность, присущая детям от 10 до 15 лет, включает в себя такие ее виды, как трудовая, учебная, общественно-организационная, спортивная и художественная. В процессе выполнения этих видов деятельности у подростков возникает стремление участвовать в любой общественно необходимой работе, умение строить общение в различных коллективах с учетом принятых

в них норм взаимоотношений, рефлексия на собственное поведение, умение оценивать возможности своего «я», т. е. самосознание» [5, с. 62; 2, с. 131].

Охарактеризуем основные психологические процессы, происходящие в младшем подростковом возрасте. Начнем с того, что происходит развитие *памяти*, в частности, непосредственного и опосредованного запоминания. [9, с. 167]. Процесс естественного развития памяти происходит по трем направлениям: 1) механическая память дополняется осмысленной или логической; 2) непосредственное запоминание со временем превращается в опосредованное; 3) произвольное запоминание и воспроизведение постепенно становятся произвольными процессами. Способность к запоминанию (заучиванию) постоянно, но медленно возрастает до 13 лет. Смысловая память приобретает опосредованный, логический характер, включается мышление. Заодно с формой изменяется и содержание запоминаемого; становится более доступным запоминание абстрактного материала [12, с. 393]. Память улучшается вследствие социализации школьника: механическая память дополняется осмысленной и логической, долговременная память преобладает над кратковременной, изменяются процессы запоминания. «Целенаправленное запоминание непременно должно быть мотивировано» [18, с. 5]. С точки зрения А. Н. Леонтьева, развивавшего идеи Л. С. Выготского, в раннем подростковом возрасте происходит рост внешне опосредствованного и внутренне опосредованного *внимания*. «С возрастом внимание ребенка улучшается, однако развитие внешне опосредствованного идет гораздо быстрее, чем развитие его в целом, тем более «натурального» внимания. При этом в школьном возрасте наступает перелом в развитии, который характеризуется тем, что первоначально внешне опосредствованное внимание постепенно становится внутренне опосредованным, и со временем эта последняя форма внимания занимает, вероятно, основное место в процессах внимания» [13, с. 130]. Дети 10–12 лет способны концентрировать свое внимание на менее интересных вещах более длительное

время, увеличивается и объем внимания. Согласно теории развития *мышления* ребенка, предложенной Ж. Пиаже и получившей название «операциональной», дети подросткового возраста достигают стадии формальных операций. Данная стадия характеризуется способностью ребенка выполнять операции в уме, пользуясь логическими рассуждениями и понятиями. Внутренние умственные операции превращаются на этой стадии в структурно организованное целое [13, с. 168]. По мнению психологов, ребенок младшего подросткового возраста уже перешел от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Как отмечают Н. А. Менчинская и Д. Н. Богоявленский, «усвоение понятий детьми начинается с накопления опыта. Без специального руководства процесс образования понятий идет очень медленно и представляет собой большие трудности для детей» [11, с. 21]. По мнению Л. С. Выготского и Л. С. Сахарова, процесс формирования понятий проходит три стадии, в подростковом возрасте – стадию образования настоящих понятий. Это подтверждает теорию Ж. Пиаже, так как переход детей к стадии формальных операций предполагает умение оперировать настоящими понятиями [3]. Ребенок учится умению выделять, абстрагировать элементы и затем интегрировать их в целостное понятие вне зависимости от предметов, которым они принадлежат [13, с. 171]. По мнению О. Б. Дарвиш, в младшем подростковом возрасте начинают формироваться элементы теоретического мышления. Рассуждения идут от общего к частному. Подросток оперирует гипотезой в решении интеллектуальных задач, анализирует действительность, учится классифицировать, обобщать. Улучшается рефлексивное мышление. Предметом внимания и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции, он приобретает взрослую логику мышления [6, с. 123]. Чтобы правильно ориентироваться в окружающем мире, люди должны воспринимать каждый отдельный предмет и ситуацию в целом. *Восприятие* в младшем подростковом возрасте нужно рассматривать как интеллектуальный процесс, связанный с активным поиском необходимых и достаточных для формирования признаков и

принятием решения. В исследуемый нами период дети «приобретают способность быстро, без каких-либо внешних ориентировочно-исследовательских движений узнавать определенного рода свойства объектов, отличать их друг от друга, обнаруживать связи и отношения между ними. Внешне ориентировочно-исследовательское действие превращается в действие идеальное» [7, с. 204]. В обучении восприятию большую роль играет включение *речи*. Слово, в том числе и на иностранном языке, используется как средство обозначения и описания воспринимаемого предмета, его части, признака [10, с. 155–156]. В подростковом возрасте развитие речи идет, с одной стороны, за счет расширения богатства словаря, с другой – за счет усвоения множества значений, которые способен закодировать словарь родного языка. Младший подросток интуитивно подходит к открытию того, что язык, будучи знаковой системой, позволяет, во-первых, отражать окружающую действительность и, во-вторых, фиксировать определенный взгляд на мир [12, с. 379]. Необходимо учитывать, что в подростковом возрасте *воображение* может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, может оперировать значениями и смыслами языка, соединяя две высшие психические функции: воображение и мышление. Свободное сочетание образов и знаков, построение новых образно-знаковых систем с новыми значениями и смыслами развивает творческие способности.

Приступая к обучению иностранному языку детей в возрасте 10–12 лет, нужно учитывать следующие психологические явления и особенности, присущие младшим подросткам:

1) не окончательно развита произвольность (умение усилием воли заставить себя воспринимать малоинтересный материал);

2) смешанное фрагментарное восприятие превращается в осмысленное категориальное освещение предметов, мышление;

3) младшие подростки хорошо ориентируются во времени суток, умеют различать сезонные явления, в их пространственном восприятии господствует контур;

4) особый вид восприятия – слушание уже развит, происходит развитие фонематического слуха;

5) происходит развитие речи, особенно ее синтаксической стороны;

6) осуществляется переход к смысловому запоминанию;

7) характер еще не сформировался, но уже есть две основные черты: трудолюбие и лень;

8) существует вероятность исправить негативные черты характера, посредством ролевых игр.

Психическое развитие и становление личности в этот период тесно связаны с самосознанием, возникает проблема, присущая только подростковому возрасту – проблема нормальности, стремление «быть таким же, как все». Самосознание, наиболее явно проявляющееся в самооценке, строится чаще всего по признакам сходства или различия с другими. Самооценка ребенка, его отношение к себе и восприятие себя во многом определяют его поведение и успеваемость. Нередко сниженная самооценка формируется у детей, чьи успехи не удовлетворяют взрослых, требующих слишком многого. И как следствие – постоянная неудовлетворенность собой, неверие в собственный успех, апатия, которые приводят к нежеланию учиться. Д. И. Фельдштейн называет возраст 10–11 лет «локально капризным» и считает, что в этом возрасте обострена потребность в признании взрослых [8, с. 176]. Надо быть очень осторожным в оценке подростка, ведь «малейшее замечание окружающих о «ненормальности» может вызвать у него целую бурю чувств, а часто и весьма решительных действий, которые могут отразиться не только на психике подростка, но порой угрожают его жизни и ведут к неврозам» [1, с. 520]. Младший подростковый возраст, несомненно, кризисный период. Для этого существуют как внешние, так и внутренние предпосылки.

Одной из *внешних предпосылок* является смена характера учебной деятельности, проблема адаптации. У подростка новые учителя, новые предметы. Новизна в любом возрасте вызывает у человека чувство тревоги. Сколько

учителей, столько различных оценок окружающей действительности, поведения ребенка, его деятельности, взглядов, отношений, качеств личности. Отсюда – необходимость собственной позиции, эмансипации от непосредственного влияния взрослых. И как следствие – ломка устоявшихся стереотипов, изменение самооценки. Меняется личностный смысл учения, часто снижается интерес к учебной деятельности в целом, а иногда к отдельным предметам. К *внутренним предпосылкам* можно отнести бурный физический рост и половое созревание, которые приводят к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму [6, с. 119]. Если недооценить эти психолого-физиологические изменения, то может произойти школьная дезадаптация, ребенок может стать недисциплинированным, невнимательным, начать отставать в учебе, у него может пропасть желание идти в школу. Ст. Холл впервые описал амбивалентность и парадоксальность характера подростка, выделив основные противоречия этого периода [14, с. 342]. Много пишет об этом и В. А. Караковский [8, с. 176].

Таким образом, если правильно учитывать особенности памяти, внимания, восприятия, мышления ребенка младшего подросткового возраста, можно сделать процесс обучения английскому языку и конкретно грамматике языка более успешным. В младшем подростковом возрасте ребенку особенно свойственно позитивное отношение к изучению иностранного языка. По мнению А. А. Аихазишвили, языковая способность ребенка является наиболее высокой до возраста 10–12 лет (критический период), а затем довольно резко падает. Результаты психолого-педагогической диагностики показали, что в пятом классе интерес к иностранным языкам достаточно высок: для школьников этого возраста ведущим мотивом является стремление к расширению сферы общения (71 из 100 опрошенных школьников ответили, что хотели бы изучать английский язык для возможности общаться на языке во время пребывания в другой стране). Согласно программе в пятом классе увеличивается количество часов, отводимых на изучение

английского языка, следовательно, возможностей по успешному овладению языковыми навыками становится больше. Мы согласны с мнением Т. И. Рудневой, что при формировании интереса к иностранному языку нужно учитывать специфику возраста учеников [16, с. 15]. Проанализируем состояние *современной методики обучения грамматике английского языка в пятом классе*.

1. В пятом классе средней общеобразовательной школы дети владеют родным языком на разных уровнях, программы обучения родному языку и иностранному не связаны между собой.

2. При обучении грамматике английского языка часто используется эксплицитный подход (объяснение и заучивание грамматических правил и явлений), а не имплицитный (повторение и заучивание грамматически верных структур без заучивания правил).

3. УМК содержат избыточный грамматический материал, поэтому учитель самостоятельно, часто интуитивно производит отбор грамматического минимума, ориентируясь, в основном, на свой педагогический опыт, а не на возможности и способности детей.

4. Ограниченный рамками школьной программы и требованиями администрации по улучшению общей и качественной успеваемости, учитель вынужден ориентироваться на слабого ученика, «дотягивать» его до «тройки». При этом конечно, страдают от недостатка внимания одаренные дети.

5. Зачастую неоправданная для данного возраста сложность грамматического правила приводит либо к блокировке его понимания, либо ребенок попросту его зазубривает, тем самым вызывая трудности в изучении английского языка как на операционном, так и на мотивационном уровне.

Появление широкого спектра методических пособий и учебных курсов по иностранным языкам отечественных и зарубежных авторов имеет, с одной стороны, позитивные тенденции, а с другой – вызывает большие трудности для преподавателей, не подготовленных осуществлять этот выбор методически обоснованно с учетом внутренних и внешних условий обучения. Н. А. Горлова, пишет, что «совре-

менные программы составляются с учетом календарного, а не реального времени, за которое ученик может освоить эту программу. Для учета этих тенденций необходимо в программе дифференцировать нормативное содержание, которое должен усвоить каждый ученик, и дополнительное, овладение которым будет проходить на более высоком уровне сложности и трудности» [4, с. 22]. Современные УМК правильно структурированы и имеют богатое содержание. Но, как правило, представляют собой обобщение опыта работы конкретного педагога или авторского коллектива, которые написаны как готовые конспекты занятий, чаще всего без теоретического обоснования своего подхода. Цели и задачи уроков, изложенные в пособии, либо вообще отсутствуют, либо носят обобщенный декларативный характер, что затрудняет использование этого пособия другим педагогом. При составлении современных УМК «необходимо учитывать ведущие и значимые виды деятельности учащихся... При этом берутся во внимание стартовые возможности учащегося, его потребности в развитии учебно-познавательных интересов, его личностные качества и свойства характера» [4, с. 22]. Зарубежные же УМК не могут быть использованы в полной мере, так как разработаны в рамках иной образовательной парадигмы и имеют свою специфику.

Мы согласны с мнением тех методистов, которые отдают предпочтение воспитательным и развивающим аспектам в обучении школьников среднего звена. Следуя положениям возрастной психологии о формировании личности в младшем подростковом возрасте, было бы оправдано на первое место вынести воспитательные цели, на второе – развитие способностей и на третье – познавательные и практические задачи обучения иностранному языку. При этом задача обучения грамматике состоит в формировании грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в пределах грамматического минимума, предусмотренного программой. Говоря о месте грамматики в обучении языку, следует указать на ее роль в достижении образовательных целей обучения. «Овладение грамматикой способствует разви-

тию у учащихся аналитических способностей, развивает навыки классификации явлений в опоре на их признаки, вырабатывает внимание к дифференцированию явлений, т. е. развивает у учащихся умения в области формальной логики» [15, с. 365].

В настоящее время в методической науке представлено достаточно большое количество подходов к обучению грамматике. Все они – результат существования различных теорий в области изучения иностранных языков: контрастивной гипотезы, когнитивных теорий, гипотезы идентичности, межъязыковой гипотезы. Таким образом, перед учителем стоят вопросы: что выбрать и как обучать?

Свидетельством повышенного внимания к проблеме обучения грамматике английского языка является появление в последнее время теоретических и практических грамматик английского языка, методических пособий и приложений к учебникам английского языка, статей в специализированных журналах, посвященных проблемам обучения грамматике, и монографий, так или иначе затрагивающих вопросы изучения грамматических явлений.

Различные авторы разными способами пытаются упростить и облегчить задачу овладения и обучения грамматике английского языка, но тем самым обрекают учителей и школьников на мучительную проблему выбора.

Нам же остается перечислить преимущества обучения грамматике именно в 5-м классе средней общеобразовательной школы:

- высокая мотивация школьников раннего подросткового возраста получать как можно большее количество знаний, вырастая в собственных глазах и в глазах своих ровесников, так называемое «стремление к интеллектуализации» (В. С. Мухина);
- одновременное обучение лексике, грамматике, чтению и письму способствует формированию индивидуального стиля работы и своего отношения логического, эмоционального, слуховой, зрительной памяти и т. д.;
- возрастные и индивидуальные особенности личности на данном этапе развития ребенка при правильной подаче материала позволяют осваивать большой объем материала.

Таким образом, обучение грамматике английского языка в предложенном объеме и заданной сложности целесообразно начинать именно в пятом классе общеобразователь-

ной школы, но способы и методы обучения должны быть специфичны и, соответствовать возрастным и психологическим особенностям школьников среднего звена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. М.: Академия, 1999. 672 с.
2. *Божович Л. И.* Этапы формирования личности в онтогенезе // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М.: МГУ, 1980. 292 с
3. *Выготский Л. С., Сахаров Л. С.* Исследование образования понятий: Методика двойной стимуляции // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М.: МГУ, 1975. 400 с.
4. *Горлова Н. А.* Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. № 8. 2005. С. 19–27.
5. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения, М.: Интор, 1996. 554 с.
6. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / под ред. В. Е. Ключко. М.: Владос, 2004. 264 с.
7. *Запорожец А. В.* Развитие восприятия и деятельность // Хрестоматия по общей психологии: Психология ощущения и восприятия. М.: МГУ, 1975. 400 с.
8. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. М.: Логос, 2003. 384 с.
9. *Леонтьев А. Н.* Развитие высших форм запоминания // Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. М.: МГУ, 1979. 272 с.
10. *Люблинская А. А.* Учителю о психологии младшего школьника: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1977. 224 с.
11. *Миньяр-Белоручев Р. К.* Примитивная грамматика для изучающих иностранный язык // Иностранные языки в школе. № 4. 2000. С. 27–29.
12. *Мухина В. С.* Возрастная психология. М.: Академия, 1999. 456 с.
13. *Немов Р. С.* Психология. М.: Владос, 1997. 651 с.
14. *Обухова Л. Ф.* Возрастная психология. М.: Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.
15. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна, М.: Педагогика, 1987. 240 с.
16. *Руднева Т. И.* Экспериментальная работа по обучению двум иностранным языкам: психолого-педагогические проблемы // Иностранные языки в школе. № 4. 1995. С. 12–15.
17. *Чеснокова Е. В.* Дифференцированное обучение младших школьников иноязычному чтению: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2008. 212 с.
18. *Юнг К. Г.* Психологические типы. М.; СПб.: АСТ – Университетская книга, 1996. 285 с.

SPISOK LITERATURY

1. *Abramova G. S.* Vozrastnaya psikhologiya. M.: Akademiya, 1999. 672 s.
2. *Bozhovich L. I.* Etapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze // Khrestomatiya po vozrastnoy i pedagogicheskoy psikhologii. M.: MGU, 1980. 292 s
3. *Vygotskiy L. S., Sakharov L. S.* Issledovaniye obrazovaniya ponyatiy: Metodika dvoynoy stimulyatsii // Khrestomatiya po obshchey psikhologii: Psikhologiya myshleniya. M.: MGU, 1975. 400 s.
4. *Gorlova N. A.* Otsenka kachestva i effektivnosti UMK po inostrannym yazykam // Inostrannye yazyki v shkole. N 8. 2005. S. 19–27.
5. *Davydov V. V.* Teoriya razvivayushchego obucheniya, M.: Intor, 1996. 554 s.
6. *Darvish O. B.* Vozrastnaya psikhologiya / pod red. V. E. Klochko. M.: Vlados, 2004. 264 s.
7. *Zaporozhets A. V.* Razvitiye vospriyatiya i deyatel'nost' // Khrestomatiya po obshchey psikhologii: Psikhologiya oshchushcheniya i vospriyatiya. M.: MGU, 1975. 400 s.
8. *Zimnyaya I. A.* Pedagogicheskaya psikhologiya. M.: Logos, 2003. 384 s.
9. *Leont'ev A. N.* Razvitiye vysshikh form zapominaniya // Khrestomatiya po obshchey psikhologii: Psikhologiya pamyati. M.: MGU, 1979. 272 s.
10. *Lyublinskaya A. A.* Uchitel'yu o psikhologii mladshego shkol'nika: posobiye dlya uchitelya. M.: Prosveshcheniye, 1977. 224 s.

11. *Min'yar-Beloruchev R. K.* Primitivnaya grammatika dlya izuchayushchikh inostranny yazyk // Inostrannye yazyki v shkole. N 4. 2000. S. 27–29.
12. *Mukhina V. S.* Vozrastnaya psikhologiya. M.: Akademiya, 1999. 456 s.
13. *Nemov R. S.* Psikhologiya. M.: Vldos, 1997. 651 s.
14. *Obukhova L. F.* Vozrastnaya psikhologiya. M.: Rossiyskoye pedagogicheskoye agentstvo, 1996. 374 s.
15. Psikhologiya sovremennogo podrostka / pod red. D. I. Fel'dshteyna, M.: Pedagogika, 1987. 240 s.
16. *Rudneva T. I.* Eksperimental'naya rabota po obucheniyu dvum inostrannym yazykam: psikhologo-pedagogicheskiye problemy // Inostrannye yazyki v shkole. N 4. 1995. S. 12–15.
17. *Chesnokova E. V.* Differentsirovannoye obucheniye mladshikh shkol'nikov inoyazychnomu chteniyu: dis. ... kand. ped. nauk. Yekaterinburg, 2008. 212 s.
18. *Yung K. G.* Psikhologicheskiye tipy. M.; SPb.: AST – Universitetskaya kniga, 1996. 285 s.