

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Очная форма обучения

Направленность
(профиль подготовки)
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Использование метода проектов при обучении грамматике на уроках
английского языка в средней общеобразовательной школе»

Студент Севрюкова Ирина Александровна

Руководитель Е.Н. Казимова к.филол.н., доцент

Нормоконтролёр Е.Н. Казимова к.филол.н., доцент

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 23 № 26.05.23)

Заведующий кафедрой Е.Ю. Алешина д.филол.н., доцент

Работа защищена с отметкой 5 (хорошо) (протокол заседания ГЭК от 28.06.23 № 32)

Секретарь ГЭК О.А. Павлова к.филол.н., доцент

Пенза, 2023

Содержание

Введение	3
Часть I. Теоретические основы использования проектной методики на уроках иностранного языка.....	6
1.1 Понятие метода проекта. Виды проектов при обучении иностранному языку.	6
1.2 Основные требования к проектному обучению иностранному языку	13
Выводы по главе 1	17
Часть II. Теоретические основы обучения грамматике иностранного языка на среднем этапе	19
2.1 Теоретические основы обучения грамматической стороне иноязычной речи	19
2.2 Особенности обучения грамматической стороне иноязычной речи в средней школе	22
Выводы по главе 2.....	27
Часть III. Использование проектной методики при обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе.....	28
3.1 Использование метода проектов при обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе.....	28
3.2 Использование проектной методики при обучении грамматике английского языка на примере УМКК. М. Барановой « Starlight – 6».....	30
Выводы по главе 3.....	35
Заключение	36
Список литературы	38

Введение

Ввиду развития международного сотрудничества возрастает роль владения средствами коммуникации, позволяющими обеспечить успешное ведение переговоров и торговли с представителями различных стран. Английский язык – инструмент международного общения. На данный момент на рынке труда недостаточно специалистов, владеющих иностранным языком на достойном уровне, соответственно задача образовательных учреждений, а именно школ повысить эффективность стратегий обучения языку. Существует четыре вида речевой деятельности английского языка, но основное внимание в данной работе будет уделено грамматике как виду речевой деятельности, так как без знания правил и грамматических конструкций невозможно не только построить свое собственное высказывание, но и понять речь других людей. Однако не все методы обучения грамматической стороне иноязычной речи показывают высокую эффективность, следовательно, необходимо отдавать предпочтение тем методам, которые будут способны подготовить специалистов, владеющих иностранным языком на высоком уровне. В данном случае справедливо говорить о применении метода проекта, как одного из вариантов качественного, вовлекающего, а главное эффективного обучения.

При обучении иностранному языку необходимо уделять внимание всем аспектам языка, но более всего грамматике, так как благодаря умению связывать слова в единое целое человек способен грамотно и логично донести свою мысль до собеседника. Однако существующие методы обучения не всегда способны показать высокую эффективность. В связи с быстрыми темпами развития технологий появляется все больше новых возможностей для совершенствования существующих методов обучения. **Актуальность** данной работы заключается в недостаточном количестве исследований касательно применения метода проекта при обучении грамматической стороне иноязычной речи, а также о преимуществах использования данного метода на практике.

Объект исследования – процесс обучения грамматической стороне иноязычной речи в СОШ.

Предмет исследования – использование метода проектов при обучении грамматической стороне иноязычной речи в СОШ.

Цель исследования – изучить возможности применения методов проектов при обучении грамматике на уроках английского языка в СОШ.

Задачи исследования:

1. Раскрыть содержание понятия метода проектов и охарактеризовать основные виды проектов при обучении иностранному языку.
2. Перечислить основные требования к проектному обучению иностранному языку и раскрыть их содержание.
3. Обозначить теоретические основы обучения грамматике иностранного языка в средней школе.
4. Определить специфику обучения грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе обучения.
5. Рассмотреть возможности метода проекта применительно к обучению грамматике на среднем этапе обучения.
6. Рассмотреть УМК К. М. Барановой « Starlight – 6» на предмет содержания в нем заданий проектного типа, предложить варианты корректировки заданий.

Методы исследования: сравнение, обобщение, классификация, анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы.

Теоретической основой исследования являются научные труды таких ученых как Е. С. Полат, М. Л. Зуева, М. Ю. Бухаркина, Ж. Л. Витлин и др.

Практическая значимость исследования заключается в разработке конспектов уроков с применением проектной методики и их апробировании при обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе обучения. Полученные в ходе исследования результаты могут быть применены для повышения эффективности обучения грамматике учащихся

средней школы, а также могут применяться в курсе преподавания методики в ВУЗе.

Апробация исследования – материалы и промежуточные результаты работы были представлены на Всероссийской научно-практической конференции «Авдеевские чтения» (2023 г.)

Структура работы: введение, основная часть, состоящая из трех глав, выводы по каждой главе, заключение, список литературы и приложение.

Часть I. Теоретические основы использования проектной методики на уроках иностранного языка

1.1 Понятие метода проекта. Виды проектов при обучении иностранному языку.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой практике. Он возник еще в начале прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Джорджем Дьюи, а также его учеником В.Х.Килпатриком в 20-е годы XX века.

Российские ученые, параллельно с разработками американских педагогов, также начали уделять особое внимание проектному методу. В 1905 году русский педагог С. Т. Шацкий предложил небольшой группе преподавателей внедрить проектные методы в свою работу. К сожалению, данный метод использовался недостаточно продуманно и последовательно, что привело к отказу от идеи, и вскоре внедрение этого метода было запрещено. С тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось серьезных попыток возродить проектный метод в школьной практике.

Только в начале 90-х годов 20 века метод проектов вновь начал набирать популярность и привлекать к себе взгляды ученых. Непосредственным толчком к обращению к методу проектов послужило появление информационных технологий, требующих серьезных преобразований в структуре обучения. Сторонники проектного метода В. Н. Шульгин, Б. В. Игнатьев рассматривали метод проектов как единственно верный при обучении детей [18, с. 125-131].

Согласно Б. В. Игнатьеву, проект – способ получения и усвоения знаний посредством самостоятельно планируемой и реализуемой работы учащихся, в ходе которой осуществляется познавательная деятельность,

развитие креативного мышления, а также формирование определенных личностных качеств.

Существует множество научных определений понятия «проект», но все они между собой схожи.

Изначально слово "проект" происходит от латинского слова «proiectus», что переводится как "брошенный вперед". В первоначальном понимании это слово описывало замысел, план или набросок того, что предстоит сделать. Позже это понятие расширилось и "проект" начал обозначать прототип объекта или вид деятельности. В 20 веке проектирование, то есть процесс создания проекта, стало одним из наиболее распространенных видов интеллектуальной деятельности. Термин "проект" теперь используется шире и потерял свое первоначальное техническое значение.

Согласно Большому энциклопедическому словарю (БЭС), проект:

- 1) реалистичный замысел, план о желаемом будущем;
- 2) совокупность документов (расчетов, чертежей, макетов) для создания какого-либо продукта, содержит в себе рациональное обоснование и конкретный способ осуществления;
- 3) метод обучения, основанный на постановке социально-значимой цели и ее практическом достижении [13, с. 259].

Метод проектов в свою очередь, согласно БЭС определяется как организация обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения практических заданий – проектов [13, с. 259].

Существует разница в понятиях «метод» и «методика», которую необходимо обозначить, прежде чем приступить к рассмотрению различных понятий метода проекта.

Метод – это очень широкое понятие, применимое практически к каждой науке и неразрывно связанное с исследованием. Тем не менее, метод – это способ достижения определенной цели, поставленной задачи,

совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности.

Методика – это совокупность приемов, методов обучения чему-либо, методов целесообразного проведения некоей работы, процесса, или же главным практического выполнения чего-либо[26, с. 25-26].

Основное отличие метода от методики заключается в том, что методика – готовое руководство к действию, алгоритм, разработанный специально под конкретные условия, в то время как один и тот же метод может использоваться в различных ситуациях.

Ряд ученых имеет свое определение метода проектов. Например, М. Л. Зуева под методом проектов подразумевает «технология организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технологию сопровождения самостоятельной деятельности учащихся»[18, с. 35].

Согласно определению Е. С. Полат, проектный метод представляет собой комплекс учебных приемов, которые направлены на решение определенной проблемы через самостоятельные действия учащихся и предъявление результатов в форме презентации [28, с. 5].

С другой стороны, Н. Е. Сауренко рассматривает проектный метод как инструмент стимулирования творческой активности и развития профессиональных навыков учащихся при решении производственных задач с использованием знаний и умений из различных областей науки, техники и технологии.

Опираясь на разнообразие взглядов исследователей-педагогов, можно выделить следующие позиции, к которым сводится сущность понятия «проект»:

- 1) в полном, широком смысле подразумевает систему, деятельность и ее результат, процесс, технологию, метод;
- 2) в узком смысле – выражает результат деятельности проектирования;
- 3) имеет совокупность общих признаков:

а) ориентирует на достижение конкретных социально-личностных целей, получение определенных практических результатов;

б) предполагает совместную работу педагога и обучающегося, в ходе которой происходит координированное выполнение многочисленных взаимосвязанных действий;

в) имеет установленные сроки выполнения.

Таким образом, под методом проекта понимается достижение дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным, оформленным практическим результатом.

Кроме того, под учебно-проектной деятельностью подразумевается совместная работа учеников с педагогом в рамках специально организованного комплекса обучающих действий, направленных на решение социально и личностно значимых для обучающихся проблем, этапом завершения которой является готовность детей на практике применить усвоенную информацию.

Существует несколько видов проектов, которые используются при изучении иностранного языка и подразделяются на разные категории в соответствии с различными классификациями. Согласно классификации Е. В. Полат, доктора педагогических наук, можно выделить следующие виды проектов:

1. По преобладающему методу или виду деятельности:

1. Исследовательский – учащиеся осуществляют творческую деятельность с целью исследования задачи с ранее неизвестным решением. Этапы данного исследования логичны и требуют от учащихся использование теоретических и практических навыков, соответствующих уровню их языковой подготовки на данном этапе обучения;

2. Творческий – самостоятельная творческая игровая работа учащихся. Проект состоит из двух частей: теоретической и практической. Особенность данного вида проектной деятельности заключается в отсутствии детально проработанного механизма взаимодействия учащихся, он появляется и

развивается в ходе работы. Оформление результатов проекта требует продуманной структуры в виде сочинения, плана, видеофильма;

3. Ролево-игровой – вид проекта, в котором учащиеся принимают на себя те или иные роли в соответствии с задачами проектной деятельности, решаемыми в ходе деятельности проблемами;

4. Информационные проекты – связаны с самостоятельным поиском информации об объекте или явлении, ее обобщением и структурированием. Так же, как и в исследовательских проектах, в информационных проектах важна хорошо продуманная структура с возможностью корректировки по ходу выполнения задания;

5. Практико-ориентированные проекты – проект, который с самого начала нацелен на достижение определенного результата. Результатом может быть, например, любого вида макет, поделка.

II. По предметно-содержательной области проектов:

1. Монопроекты

Как правило они фокусируются на одной теме, однако выбираются самые сложные аспекты этой темы, например, при изучении иностранного языка – это могут быть темы, связанные с национальными естественнонаучными дисциплинами, социальными проблемами, историей и так далее. Работа над монопроектом также предполагает использование знаний из других областей для решения конкретных задач. Для успешной реализации монопроекта необходимо тщательно структурировать учебную программу не только для уточнения целей и задач проекта, но и для определения знаний и навыков, которые учащиеся должны получить в результате.

2. Мини-проекты

Особенность мини-проектов заключается в том, что они применяются для решения какой-либо незначительной проблемы. В то же время основные цели данного вида остаются неизменными. Среди них: организация

самостоятельной, поисковой, творческой деятельности учащихся, самостоятельная и индивидуальная работа.

3. Межпредметный проект

Данные проекты по продолжительности могут занимать один-два урока, а могут быть более длительными. Главная особенность такого вида проектов заключается в количестве вовлеченных предметных областей, так, проект может быть небольшим и охватывать два-три предмета, а может быть более глобальным и объемным. Для достижения поставленных целей проекта его участникам необходимо работать слаженно и иметь четко определенные исследовательские задания. Такие проекты требуют также высококвалифицированной координации со стороны преподавателей.

III. По характеру координации проекта:

1. С явной, открытой координацией

В данном виде проектов руководитель проекта осуществляет свою непосредственную функцию – корректирует и направляет работу участников проекта при возникновении такой необходимости. Также задача координатора – осуществлять помощь на отдельных этапах проекта, например, если необходимо провести анкетирование или интервью со специалистом.

2. С неявной, скрытой координацией

В данном случае, будучи в роли полноправного участника проекта, координатор передает учащимся необходимые знания, а также помогает учащимся в осуществлении познавательной и исследовательской деятельности, задает вектор хода мыслей детей.

IV. По количеству участников проекта:

1. Личностные

2. Парные

3. Групповые [29, с. 57-65]

Английские специалисты в области методики преподавания языков Т.Блур и М.Дж. Сент-Джон подразделяют проекты на три вида:

1. Групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы» [40, с.10].

2. Мини-исследование, состоящее в проведении «индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью» [40, с.10].

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий «выборочное чтение по интересующей ученика теме» и подходящий для индивидуальной работы [40, с.11].

Согласно исследователям, последний вид проекта является наиболее простым и распространенным, но описанная ими структура указывает на то, что такой проект развивает только те навыки, которые необходимы для работы с литературой, например, навыки скорочтения, внимательного чтения, поиска информации в справочниках и библиотечных каталогах и так далее. В связи с этим кажется справедливой точка зрения Р. Джордана, который считает, что «проект на основе работы с языковой литературой подходит в основном для изучения иностранного языка для специальных целей. В то же время «мини-исследование» и «работу с литературой» можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания иностранных языков» [40, с.156].

Что касается таких признаков, как характер контактов, продолжительность проекта и количество участников проекта, то они не имеют самостоятельной ценности и полностью зависят от типов проектов, выбранных по названным выше признакам.

Основываясь на общедидактической типологии проектов Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной была разработана типология проектов применительно к обучению иностранному языку. Основой для данной типологической классификации проектов послужило практическое овладение языком, а также

расширение социокультурных, страноведческих знаний учащихся. Проекты подразделяются на:

I. Языковые (лингвистические) проекты:

1. Обучающие проекты, цель которых – овладение языковым материалом, формирование определенных речевых способностей и навыков;
2. Лингвистические проекты, направленные на изучение языковых реалий (идиом, поговорок) и языковых явлений;

II. Культурологические (страноведческие) проекты:

1. Историко-географические, направленные на изучение истории и географии страны;
2. Этнические, направленные на изучение народного творчества, традиций и быта;
3. Политические, благодаря которым учащиеся получают знания о государственном устройстве страны, ее законодательстве.

III. Ролево-игровые и игровые телекоммуникационные проекты

1. Воображаемые путешествия;
2. Драматизация литературных произведений;
3. Имитационно-социальные [29, с. 219-221].

Таким образом, можно сделать вывод, что типология проектов, применительно к обучению иностранному языку разработана достаточно детально. Однако основной задачей проектного обучения остается создание естественной языковой среды, где от учащихся потребуются применение иностранного языка в качестве средства общения. Метод проектов способен обеспечить выполнение данной задачи при условии соблюдения ряда требований к проектному обучению.

1.2 Основные требования к проектному обучению иностранному языку

Для того чтобы реализовать метод проектов на уроке английского языка от учителя требуется смена ролевой модели, в ходе которой он, выступая ранее в роли носителя информации, становится организатором

познавательной деятельности учеников. Атмосфера в классе также подвергается изменению, так как преподаватель переориентирует свою работу на стимуляцию самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Перед обсуждением основных требований к проектной деятельности необходимо уделить внимание подготовительным упражнениям, которые помогут учащимся подготовиться к выполнению проектов.

Предпроектные задания должны быть посвящены теме будущего проекта и выполняться в классе. Проектная деятельность способствует формированию учебных компетенций и развитию автономии учащихся в области изучения иностранного языка. В процессе выполнения проекта ученик последовательно осваивает все компоненты учебной деятельности, работая как самостоятельно, так и в группе, а именно:

- целеполагание и структурирование учебной деятельности, включая определение целей и характера проекта, отбор материала и разработку программы учебной деятельности;
- способность управлять своей учебной деятельностью, включая рефлексивный анализ, самоконтроль и самооценку речевых и учебных действий на разных этапах выполнения проекта;
- технологический аспект, связанный с использованием стратегий и приемов учебной деятельности, необходимых для выполнения задач проекта;
- способность принимать ответственные решения относительно конечного результата учебной деятельности на всех этапах выполнения проекта и корректировать задачи и способы учебной деятельности при необходимости;
- умение эффективно работать с другими учебными группами в процессе решения учебных задач [25, с. 19-21].

Чтобы проект был эффективно реализован, важно, чтобы учащиеся были погружены в ситуации, приближенные к реальной жизни, где они смогут использовать свои знания на практике. Психолог А.А. Леонтьева утверждает, что наиболее эффективным способом создания таких ситуаций является "стимулирующая ситуация" или игровая ситуация, которую можно использовать на любом этапе обучения [2, с. 139-141].

Кроме того, для активного вовлечения детей в осуществление проектной деятельности необходима их заинтересованность, полная отдача делу. В данном случае задача учителя – обеспечить мотивацию детей, которая будет являться стимулом осуществления самостоятельной и творческой деятельности учеников. Достичь этого можно посредством заложенных в метод проектов механизмов.

Во-первых, подростки, в силу своих возрастных особенностей стремятся к ранней социализации, за счет этого у них отмечается повышенный интерес к решению проблем практической и общественной пользы на основе имеющихся и полученных в ходе выполнения проекта знаний.

Во-вторых, в ходе работы над проектом у учеников возникает возможность проявить себя, показать свои творческие и умственные способности, самостоятельно управлять творческой деятельностью.

В-третьих, учащиеся, руководствуясь минимальной помощью со стороны учителя, формируют цели и задачи работы, что способствует восприятию проблематики проекта как своей личной и еще больше повышает заинтересованность в ее решении.

В-четвертых, при подборе темы проекта необходимо учитывать возрастные особенности детей, которые будут работать над данным проектом, так как тема, способная заинтересовать учащихся начальной школы не будет интересна учащимся средней. Таким образом, мотивация обеспечивается доступными, выбранными с интересами и возможностями возраста темами и проблемами учебных проектов.

И, наконец, каждому ребенку важно рассказать о проделанной работе, поделиться своими личными и групповыми успехами. Этим целям служит представление итоговой презентации по результатам работы над проектом [1, с. 537].

Теперь рассмотрим мнение эксперта в области новых методов обучения Е.С. Полат. Согласно ее мнению, метод проекта, который соответствует определенным требованиям, может быть использован на любом уровне обучения иностранному языку и в любом типе школы. Согласно Е.С. Полат метод проектов должен:

1. иметь значимые в исследовательском плане проблемы или задачи, требующие интегрированного знания, исследовательского поиска для их решения;
2. обладать практической, теоретической, познавательной значимостью предполагаемых результатов;
3. способствовать самостоятельной деятельности учащихся как индивидуально, так и в паре, в группах на уроке и вне его;
4. предполагать структуру содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов и распределением ролей;
5. ориентировать на использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы [29, с. 23-39].

Проект, в зависимости времени, запланированного на его реализацию, может выполняться с разной частотой: на каждом уроке в течение двух-трех недель или же один час в неделю в течение более длительного времени. Педагог, не являясь открытым «контролером» процесса, должен тем не менее интересоваться достижениями и успехами обучающихся и при необходимости задавать детям вектор направления.

Выводы по главе 1

Таким образом, метод проектов изначально возник в США, после чего в 1905 году был впервые опробован российскими учеными-методистами. Однако ввиду ряда обстоятельств, метод проектов был включен в программу школьного образования только в начале 90-х годов 20 века.

При рассмотрении данной темы важно не путать два схожих термина «метод» и «методика». Основная разница в определении этих понятий заключается в том, что методика – пошаговый план действий, который был разработан для конкретной ситуации и определенных условий, то есть методику, в отличие от метода, не представляется возможным использовать в различных ситуациях. Ряд ученых имеет свое определение понятия «метод проекта». Проанализировав все представленные определения, можно заключить, что метод проекта подразумевает детальную разработку проблемы, направленную на достижение определенной дидактической цели. Сам проект должен завершиться предоставлением оформленного практического результата.

Для рассмотрения типологии проектов за основу были взяты классификации Е. С. Полат, английских методистов, таких как Т. Блур и М. Дж. Сент-Джон, а также М. Ю. Бухариной, разработавшей классификацию проектов, применительно к обучению иностранному языку. Е. С. Полат классифицирует типы проектов по таким аспектам как «доминирующий в проекте метод или вид деятельности», «предметно-содержательная область проектов», «характер координации проекта», «количество участников проекта». Классификация английских ученых более упрощенная и обобщенная. Различаются 3 вида проектов: групповой, мини-исследование, проект на основе работы с литературой. М. Ю. Бухаркина классифицирует проекты на языковые, страноведческие, а также на ролево-игровые проекты.

Эффективная реализация метода проектов на уроке английского языка требует следования основным требованиям к проектному обучению. Одно из

данных требований – обеспечение наличия мотивации у детей. Кроме того, важно, чтобы проблематика проекта соответствовала возрастным особенностям учеников и способствовала их самостоятельной деятельности.

Таким образом, в данной главе была рассмотрена история возникновения метода проекта, его сущность, основные классификации и требования, предъявляемые к проектному методу обучения.

Часть II. Теоретические основы обучения грамматике иностранного языка на среднем этапе

2.1 Теоретические основы обучения грамматической стороне иноязычной речи

Грамматика – пожалуй, единственный аспект языка, который на протяжении многих лет был и остается предметом многочисленных дискуссий среди методистов. Это связано с тем, что грамматика и ее роль в обучении иностранному языку постоянно подвергалась сомнениям со стороны ученых.

Изначально под понятием «грамматика» подразумевалось «искусство чтения и письма». В средние века «свободное искусство» считалось одним из компонентов всякого образования и ставило целью: научить владению латинским языком (иногда и другими языками), сообщить сведения по филологии, в том числе и при чтении текстов, осуществлять гимнастику ума [3, с.205].

Начиная с XIX века, понятие «грамматика» наполняется новым содержанием и в языкознании, и в обучении языкам. По определению лингвистов грамматика стала обозначать:

1. грамматический строй языка;
2. раздел языкознания, изучающий такой строй;
3. совокупность правил изменения слов, их соединений в сочетания, предложения (иногда тексты);
4. учебник, содержащий описание правил.

Однако роль грамматики, начиная с XIX века, претерпевает многочисленные изменения в связи с развитием теории лингвистики, а также с изменением курса практических результатов обучения языку.

Теория генеративной грамматики Н. Хомского, возникшая в 60-70-е годы, послужила развитию тенденций к ликвидации грамматики в своем традиционном проявлении. На место теории языка пришла теория усвоения языка. Начиная с этого момента, в практике преподавания иностранного

языка наблюдается тенденция сокращения роли грамматики в процессе обучения.

Однако существуют и примеры сохранения главенствующей роли грамматики в обучении иностранному языку. Подтверждением этому служат отечественные программы, создающиеся не на основе методической целесообразности, а под влиянием ряда социальных факторов.

На самом же деле исторический опыт показывает, что отказ от грамматики или же преувеличение ее роли в процессе обучения отрицательно сказываются на овладении языком.

Достигнуть эффективности в обучении грамматике, по мнению Ж. Л. Витлина, можно на основе учета психолого-педагогических закономерностей, путем усиления роли дидактических основ обучения грамматике. Грамматику следует излагать увлекательно, живо, интересно; вызывать эмоции, быть ориентированной на личность учащегося. Всё это, несомненно, повысит эффективность обучения иностранному языку.

Ж. Л. Витлин также подчеркивает, что эффективное обучение грамматике требует создания поддерживающей обстановки, включающей мотивацию, вовлеченность и поддержку со стороны учителя. Важно создать положительную атмосферу, где ошибки рассматриваются как естественная часть процесса обучения, а не причина для стеснения или страха. Учитель должен быть гибким и адаптировать свой подход к индивидуальным потребностям и стилю обучения каждого ученика.

Также важен систематичный подход к обучению грамматике. Новые грамматические явления должны вводиться и закрепляться постепенно, с последующим расширением и углублением. Постоянное повторение и закрепление материала помогает ученикам усвоить грамматические правила и структуры более надежно [8, с. 5-7].

А.Д. Климентенко, известный лингвист и специалист в области методики обучения иностранным языкам, подчеркивает важность грамматики в процессе обучения. Он считает, что роль грамматики часто

недооценивается и не получает должного внимания в современных методиках преподавания.

По мнению А. Д. Климентенко, грамматика играет ключевую роль в формировании языковых навыков и компетенций. Он отмечает, что владение грамматикой является необходимым условием для достижения коммуникативной компетенции, поскольку грамматические структуры служат основой для конструирования сообщений и выражения своих мыслей на иностранном языке.

А. Д. Климентенко также подчеркивает, что грамматика предоставляет учащимся систему и структуру языка, что способствует более глубокому пониманию и использованию языковых явлений. Он утверждает, что грамматика должна быть преподнесена не просто как набор правил, но как организованная система, которая помогает учащимся понять внутреннюю логику языка и его особенности. При овладении грамматикой учащиеся развивают аналитические способности, навыки классификации явлений в опоре на их признаки, вырабатывают внимание к дифференцированию явлений, т.е. у учащихся развиваются умения в области формальной логики.

Также он подчеркивает, что грамматика не должна быть отделена от коммуникативных навыков, а должна рассматриваться как средство для достижения образовательных целей и развития полноценной коммуникативной компетенции учащихся [20, с. 365-387].

На среднем этапе обучения в школе основной целью обучения грамматике является развитие у детей грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений. Овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для того, чтобы уметь выражать свои мысли, но и для того, чтобы понимать речь других людей.

Овладение правилами узнавания и различения грамматических форм позволяет ученикам опознать грамматическую форму и соотнести ее с определенным значением в процессе чтения текстов. Грамматика является не только средством раскрытия отношений и связи слов в предложении, но и

фактически организует сам процесс обучения чтению и аудированию. Если говорить о требованиях к объему усвоенного материала в средней школе согласно коммуникативной компетенции, то Н.И. Гез считает, что объем усвоенного материала должен быть разумным и реалистичным. Во внимание должна приниматься ограниченность времени в образовательной программе средней школы. Она поддерживает подход, основанный на постепенном и систематическом введении грамматических структур и лексических единиц в речь.

Н. И. Гез также подчеркивает важность активного использования языка в классе, стимулирования коммуникативных навыков и развития самостоятельности учащихся в использовании иностранного языка. Он призывает учителей создавать условия для практического применения усвоенного материала и развития учащихся в качестве активных участников коммуникативного процесса [11, с. 176-182].

Таким образом, отношение к грамматике как к одному из аспектов иностранного языка и роли, которую он играет в процессе обучения иностранному языку, претерпевало многочисленные изменения, и в итоге, лингвисты пришли к выводу, что обучение грамматике нужно выстраивать более эффективно, внедряя новые методы и ориентируя их на каждый этап обучения.

2.2 Особенности обучения грамматической стороне иноязычной речи в средней школе

Формирование у обучающихся грамматических навыков как одной из важнейшей составляющей четырех основных речевых умений является главной целью обучения грамматике в образовательном учреждении. Для ведения эффективного процесса обучения необходимо не только соблюдать требования к обучению грамматике, но также принимать во внимание возрастные особенности учащихся. На среднюю школу приходится один из самых сложных и переломных периодов в жизни детей. Именно в это время подросток сталкивается с проблемой налаживания социальных отношений и

организацией личного психологического пространства. Кроме этого, в данный период своего развития ребенок приобретает такое важное для учебы качество как трудолюбие [5, с. 29].

Согласно «периодизации детства», разработанной Л.С. Выготским, А.Н. и Д.Б. Элькониными, данному возрасту можно дать следующую характеристику «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, рефлексирова собственное поведение, умения оценивать возможности своего «я», т.е. самосознание»[9, с. 15-19].

В развитии памяти учащихся данного возраста происходят изменения, которые могут быть отмечены. Естественное развитие памяти происходит в нескольких направлениях, таких как дополнение механической памяти осмысленной или логической памятью, преобразование непосредственного запоминания в опосредованное и превращение произвольного запоминания и воспроизведения в произвольные процессы. К 13 годам способность к запоминанию улучшается, смысловая память становится более логичной, а также становится более доступным запоминание абстрактного материала. Кроме того, социализация школьника дополняет механическую память осмысленной и логической, а долговременная память начинает превосходить кратковременную [15, с. 62-68].

В подростковом возрасте также происходят изменения в развитии внимания учащихся. Внимание становится более опосредованным, как внешне, так и внутренне. В процессе психологического развития, уровень внимания учащихся повышается, но развитие внешне опосредованного внимания преобладает. Отмечается, что подростки в возрасте от 10 до 12 лет могут концентрироваться на менее интересующих их вопросах дольше, чем

раньше. Согласно теории Ж. Пиаже, известной как «операциональная», подростки достигают стадии формальных операций, где они могут решать различные интеллектуальные задачи в уме, использовать логическое рассуждение, гипотезы, анализировать, классифицировать и обобщать [6, с. 102-105].

Психологи также полагают, что ребенок подросткового возраста меняет наглядно-образное мышление на словесно-логическое. В данном возрастном периоде дети учатся выделять главное из общего потока информации, систематизировать и анализировать информацию. Кроме того дети приобретают способность дольше концентрироваться на предмете, который их не интересует. В данном возрасте закладываются основы теоретического мышления, процесс рассуждения протекает от общего к частному. Подросток находится в процессе приобретения взрослой логики мышления, предметом внимания и оценки которой являются личные умственные операции.

Однако не следует забывать и про ряд сложностей, с которыми сталкиваются учащиеся данного возраста в силу своего развития. Преподавателю приходится также иметь дело с периодическим отсутствием мотивации и интереса со стороны детей к предмету из-за трудоемкости процесса обучения и отсутствия быстрых результатов [7, с. 57-59].

Принимая во внимание все вышесказанное, можно прийти к выводу, что учет возрастных особенностей детей позволит преподавателю сделать акцент на «сильных сторонах учащихся», тем самым сделать процесс обучения иностранному языку и грамматике, как одной из аспектов иностранного языка, более эффективным.

В последние годы в общеобразовательных школах наблюдается тенденция увеличения роли грамматики в обучении иностранному языку. Однако применяются такие способы обучения, благодаря которым время, затрачиваемое на обучение, сводится к минимуму. Это достигается при помощи четкого отбора грамматического минимума, применения

технических средств обучения, выбора эффективных способов объяснения грамматики.

Грамматический минимум – это набор структур, подобранный в соответствии с теми или иными принципами, позволяющий использовать язык как средство общения в заданных ситуациях. Грамматический минимум подразделяется на активный и пассивный минимум. Активный материал – это набор лексических и грамматических конструкций, который используется в устной речи. Пассивный материал служит для распознавания слов и конструкций в процессе чтения или аудирования. Как правило, активный грамматический материал изучается в начальной и основной школе, а более сложные грамматические явления, отнесенные к пассивному минимуму, - в старшей школе [4, с. 92-93].

Грамматический материал должен быть организован таким образом, чтобы грамматические явления сочетались с лексическими в предложенных текстах. Для этого существуют списки единичных и общих грамматических понятий, которые приводятся в учебных программах по иностранному языку на различных ступенях обучения.

В средней школе требования ФГОС, предъявляемые к грамматической стороне иноязычной речи включают в себя: овладение языковыми средствами в соответствии с отобранными для средней школы темами и ситуациями общения, освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке [10, с. 113].

Результатом процесса обучения служит знание и понимание:

- особенности структуры простых и сложных предложений изучаемого иностранного языка: интонацию различных коммуникативных типов предложения:

- признаки изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов, модальных глаголов и их эквивалентов, артиклей,

существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов [16, с. 107].

Таким образом, существуют определенные требования, предъявляемые к уровню знаний учащихся на среднем этапе обучения, однако достичь эффективного выполнения этих требований не представляется возможным без опоры на определенные особенности развития детей данного возраста. Поэтому преподавание грамматики на среднем этапе имеет свои характерные особенности и отличается от преподавания на других ступенях обучения.

Выводы по главе 2

Роль грамматики в изучении языков является достаточно дискуссионным предметом среди ученых. Роль грамматики в обучении постоянно изменялась, она либо преувеличивалась, либо сводилась к минимуму. Однако позже ученые пришли к единому мнению о том, что без грамматики невозможно обучение другим аспектам языка. Овладение грамматическими конструкциями необходимо не только для того, чтобы выражать свои мысли, но также и для того, чтобы понимать других людей.

Для усвоения того или иного грамматического материала обучение должно строиться эффективно. В соответствии с этим справедливо говорить о важности учета возрастных особенностей детей и отбора грамматического материала на основе данных особенностей.

В данной работе исследование проводится на примере среднего школьного возраста, для которого характерны определенные изменения в памяти, внимании и мышлении учащихся. Вместе с этим у учеников могут возникать проблемы мотивационного характера. Задача учителя – учитывать все факторы развития детей средней ступени образования и подстраивать процесс обучения под эти факторы.

Однако также необходимо брать во внимание и строить работу в соответствии с требованиями, предъявляемыми к учащимся среднего этапа. Комбинация всех вышеперечисленных факторов позволит сделать процесс обучения максимально эффективным и интересным для детей.

Часть III. Использование проектной методики при обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе

3.1 Использование метода проектов при обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе

Метод проектов – это подход к обучению, который позволяет ученикам активно взаимодействовать с языком, используя его для создания проектов, которые могут включать в себя письменные работы, видеоролики, презентации и так далее. Этот метод активно используется в обучении иностранным языкам на среднем этапе, так как он позволяет ученикам не только улучшать свои навыки языка, но и развивать свои умения в области исследования, творчества и коммуникации.

Преимуществами метода проектов в обучении грамматической стороне иноязычной речи являются:

1. Активное использование языка, так как дети не только учат грамматические правила, но и используют язык для создания проектов, что позволяет им лучше запоминать и понимать правила.
2. Развитие творческих умений: создавая проекты в разных форматах, дети могут проявить свою творческую сторону, что способствует развитию их творческих способностей.
3. Развитие навыков исследования: необходимость самостоятельного поиска и анализа информации для создания проекта способствует развитию навыков исследования у детей.
4. Улучшение коммуникативных навыков: студенты работают в команде, обсуждают свои проекты и представляют их перед аудиторией, что позволяет им развивать свои коммуникативные навыки [23, с. 115-119].

Существуют разнообразные виды проектов, которые применяются для обучения грамматической стороне иноязычной речи, а также ее эффективному усвоению. К таким проектам можно отнести следующие виды деятельности:

1. Создание письменного проекта, которое предполагает написание эссе или рассказа с использованием определенных грамматических правил.
2. Составление презентации на определенную тему, с использованием необходимых грамматических правил.
3. Съемка видеоролика на определенную тему, где учащиеся демонстрируют грамматические правила в контексте реальной ситуации.
4. Создание грамматических упражнений учащимися для помощи другим ученикам в закреплении правил.
5. Создание ролевой игры, где дети исполняют разные роли и используют определенные грамматические правила в своих диалогах.
6. Исследование грамматических различий: учащиеся могут провести исследование и сравнить грамматические правила двух языков, например, английского и испанского.
7. Создание плаката на котором будут изображены грамматические правила с пояснениями и примерами [33, с. 10-16].

При использовании метода проектов в обучении грамматической стороне иноязычной речи на среднем этапе обучения следует учитывать несколько особенностей.

На этом этапе студенты уже обладают базовыми знаниями грамматических правил и структур, поэтому проекты должны соответствовать их уровню и способствовать их дальнейшему развитию. Вместо повторения изученного материала, проекты должны предоставлять новые аспекты грамматики, более сложные структуры и их разнообразное применение.

Важно предлагать учащимся проекты, которые имеют реальный контекст и практическое применение, чтобы дети видели ценность и применимость грамматических знаний в реальной жизни.

Интеграция грамматики с другими навыками, такими как чтение, письмо, говорение и понимание на слух, также является важной. Развитие коммуникативных навыков и использование грамматических знаний в

различных ситуациях и форматах должны быть стимулированы при разработке проектов.

На среднем этапе обучения, индивидуализация имеет важное значение в связи с разнообразием уровней и потребностей студентов. Когда студентам предоставляется возможность выбирать темы проектов, которые соответствуют их интересам и областям обучения, это способствует их мотивации и активному участию в процессе обучения.

Важно также иметь систему оценки и обратной связи, которая поможет студентам оценить свой прогресс и улучшить свои навыки. Самооценка, и обратная связь должны быть включены в процесс обучения через метод проектов [19, с. 53-61].

Таким образом, можно сделать вывод, что метод проектов при обучении грамматике является весьма эффективным и имеет ряд преимуществ. Существуют разнообразные виды проектов применительно к обучению грамматике. Однако также важно подбирать интересные и актуальные проекты, чтобы учащиеся могли максимально эффективно использовать свои языковые навыки в реальной жизни. Кроме того, для успешного выполнения заданий, проекты должны быть адаптированы к уровню языковых знаний студентов.

3.2 Использование проектной методики при обучении грамматике английского языка на примере УМКК. М. Барановой «Starlight – 6»

Учебно-методический комплекс «Starlight – 6» авторства К. М. Барановой является комплексной программой для изучения английского языка для учащихся шестого класса средней школы. Курс предназначен для школ с углубленным изучением иностранного языка, а также содержит аутентичный материал о России и задания, направленные на подготовку к Государственной итоговой аттестации. Материалы учебника способствуют достижению личностных, метапредметных и предметных результатов

обучения. Учебник получил положительные заключения РАН и РАО и рекомендован к использованию в образовательных учреждениях.

УМК «Starlight» разработан с учетом современных подходов к обучению иностранным языкам и ориентирован на развитие всех языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования.

В каждом уроке представлены разнообразные тексты, задания и упражнения, которые способствуют развитию языковых навыков и расширению словарного запаса учащихся. Кроме того, учебник включает в себя дополнительные материалы, такие как справочники по грамматике и лексике, а также иллюстрации, задания для развития творческого мышления и коммуникативных навыков.

УМК «Starlight» активно использует коммуникативный подход к обучению иностранному языку. Учащиеся приглашаются к активному участию в уроках, взаимодействию с учителем и другими учениками, проведению групповых и парных заданий, ролевым играм и дискуссиям. Такой подход способствует развитию навыков общения на английском языке и формирует уверенность в использовании языка в реальных ситуациях.

УМК «Starlight» также уделяет внимание развитию культурной компетенции учащихся. В учебнике представлены тексты и задания, которые позволяют учащимся познакомиться с культурой и историей англоговорящих стран. Это способствует формированию интереса к языку и расширению кругозора детей.

Рассмотрев и проанализировав программу данного пособия и задания, включенные в него, можно сделать вывод, что учебник имеет определенные элементы проектной методики, но для того, чтобы более полно воспользоваться потенциалом этого метода в некоторых случаях требуется доработка заданий, представленных в учебнике.

Учебник содержит различные виды проектной деятельности, направленные на усвоение грамматических правил. Сюда можно отнести задания на составление описания своего города, где учащимся предлагается

составить описание своего города на английском языке. Это задание может быть расценено как элемент проектной методики, поскольку оно позволяет детям проявить свою творческую и исследовательскую активность, закрепить ранее усвоенные грамматические конструкции, а также работать в команде, если задание выполняется коллективно.

Также в данном пособии присутствуют задания на написание рассказа. Учащимся предлагается написать рассказ на английском языке, используя то или иное грамматическое время или конструкцию. Это задание может быть включено в проектную методику, если оно формулируется как задача для коллективной работы, например, написание совместного рассказа или создание совместного проекта на основе рассказа.

Не редкостью в данном учебном пособии являются задания на изучение географии своей страны. Учащимся предлагается изучить определенное место в своей стране создать презентацию на эту тему. Это задание может быть расценено как элемент проектной методики, так как оно позволяет учащимся исследовать новую тему и развивать навыки организации и создания презентаций. Также данные задания помогут закрепить ранее полученные грамматические навыки.

Проанализировав ряд разделов учебника, можно представить несколько конкретных примеров юнитов данного пособия, где проектный метод нуждается в более детальной доработке.

В юните 4 "On holiday" учащиеся разбирают тему путешествий и отдыха. В этом разделе рассматриваются различные аспекты планирования поездок, выбора места отдыха и взаимодействия с культурами других стран.

Данный раздел содержит проектное задание на описание своего обычного времяпровождения в отпуске, однако, данный проект не позволяет учащимся усвоить новую грамматическую конструкцию Will/ To be going to. Гораздо более эффективным решением будет переделать данное задание под закрепление представленной в учебнике конструкции. В данном случае, лучше предложить ученикам провести исследование о стране или городе, в

котором они хотели бы побывать. Пусть они изучат его культуру, традиции, достопримечательности и интересные факты. Это поможет студентам более глубоко погрузиться в изучаемую тему и развить исследовательские навыки. Далее им следует представить, что они едут отдыхать в выбранный город или страну и составить план своего путешествия с применением конструкций Will/ To be going to. План путешествия можно предложить представить в виде рассказа, сопровождающегося презентацией.

В разделе 2 «Food and drinks» учащимся предлагается разнообразный материал для изучения темы питания. Данный раздел включает в себя как практические аспекты, связанные с выбором, заказом и приготовлением пищи, так и культурные аспекты, связанные с пищевыми традициями разных стран.

Отличным вариантом закрепления всех представленных в юните конструкций станет задание, направленное на изучение кухни разных народов мира и составление ее описания. Необходимо поделить класс на группы и сообщить им, что каждая группа – делегация определенной страны и задача каждой делегации – рассказать о национальных блюдах и пищевых привычках своей страны. Это позволит студентам закрепить изученные грамматические конструкции, связанные с рецептами и описаниями блюд, а также позволит им изучить культуру и традиции другой страны.

В юните 1 «Home and away» внимание уделяется описанию дома и комнат. Учащиеся описывают различные части дома и предметы в комнатах. Например, спальня, кухня, гостиная и ванная комната. Также делается акцент на изучение основных предлогов места: дети изучают предлоги места, такие как «in», «on», «under», «next to» и другие, чтобы описывать расположение предметов в доме или указывать на местонахождение внутри дома. Кроме того, учащиеся знакомятся с лексикой, направленной на описание типов жилищ.

В данном разделе присутствует задание проектного типа на составление письма другу, где необходимо описать свой дом, однако для

более полного закрепления изученного в данном разделе грамматического и лексического материала, было бы правильнее переформулировать задание и попросить учащихся рассказать в письме о типах и видах жилищ, которые предпочитают жители нашей страны. Кроме того, в письме можно также рассказать о правилах поведения в городе, которым посвящен один из разделов данного юнита.

Таким образом, УМК «Starlight – 6» К. М. Барановой предоставляет достаточно много заданий и активностей, которые соответствуют проектной методике, и позволяют развивать различные навыки учащихся, однако все же требуют доработки со стороны педагога. При этом важно учитывать, что для того, чтобы использовать проектную методику в полной мере, необходимо обеспечить достаточное количество времени на выполнение проекта, на обсуждение результатов работы, а также на подготовку и проведение презентаций и других материалов.

Выводы по главе 3

Таким образом, проектная методика является очень эффективным средством обучения грамматике английского языка, так как она позволяет учащимся более глубоко понимать материал, развивать исследовательские навыки, учиться работать в команде и принимать решения, развивать креативность и творческий подход к решению задач. Кроме того, использование проектной методики позволяет учащимся применять полученные грамматические знания и навыки на практике, что способствует более глубокому запоминанию материала и практической сформированности навыков.

Однако чтобы использование проектной методики было эффективным, необходимо правильно выбрать тему проекта, адекватно оценивать уровень подготовленности учащихся и регулярно отслеживать прогресс выполнения задания. Кроме того, учащиеся должны иметь возможность получить достаточную помощь и поддержку от учителя, особенно в начале работы над проектом.

В рамках данной научной работы был проанализирован учебник К. М. Барановой «Starlight –6» на предмет содержания в нем проектных заданий. В ходе анализа было выявлено, что учебник содержит большое количество активностей, соответствующих проектной методике обучения и позволяет учащимся эффективно усвоить и научиться применять на практике представленные в учебнике грамматические конструкции.

Заключение

Расширение международного сотрудничества, новые политические и социально-экономические изменения в России за последние десятилетия требуют сегодня свободного владения иностранным языком, что влечет за собой необходимость поиска новых подходов к его преподаванию и, как следствие, новых педагогических технологий. Одним из относительно новых подходов, способствующих решению проблемы обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации, является метод проектов, которому посвящена первая глава данной работы. Данный метод показывает более высокую эффективность по сравнению с другими методами обучения и позволяет реализовать наиболее сложную и существенную для методики задачу – создание языковой среды, а на ее основе создание потребности в использовании иностранного языка на практике.

Во второй главе данной работы внимание уделяется такому аспекту языка как грамматика, так как для формирования грамотной устной и письменной речи, понимания разговора других людей, при чтении и аудировании, необходимо овладеть грамматикой изучаемого языка. Владение большим словарным запасом не поможет передать конкретную мысль, потому как лексические единицы называют предмет или явление, но в отличие от грамматики, не отражают отношения между ними.

Таким образом, грамматика выполняет функцию строительного материала речи. На среднем этапе обучения может быть выделен ряд требований, предъявляемый к уровню знаний учащихся. В данном случае метод проектов способен обеспечить более эффективное и увлекательное изучение и закрепление новых грамматических правил и конструкций. Кроме того, он способствует развитию творческих, мыслительных и исследовательских навыков учащихся.

Кроме того, данное пособие ориентировано на систематическое введение и закрепление грамматических правил и структур. Каждый урок включает в себя упражнения и задания, которые позволяют учащимся

усвоить и применить изученные грамматические явления. Также учащиеся могут дополнительно тренировать грамматику, выполнять задания на закрепление и повторение пройденного материала в рабочей тетради.

Еще одно важное преимущество УМК «Starlight 6» – это его прогрессивное увеличение сложности и объема материала. Учебник постепенно вводит новые лексические и грамматические единицы, углубляет и расширяет темы, что позволяет учащимся постепенно развивать свои навыки и грамотно использовать язык в различных ситуациях.

В данной работе базой для анализа наличия заданий, соответствующих проектному методу послужил учебник «Starlight– 6» авторства К. М. Барановой. Данное пособие содержит достаточное количество активностей, направленных на обучение грамматике языка при помощи различного вида проектов, что будет способствовать увлекательному обучению и гармоничному развитию не только грамматических, но и в целом языковых и личностных навыков учащихся.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – Москва: Академия, 1999. – 672 с.
2. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – Москва: Просвещение, 1969. – 279с.
3. Берман И.М. Методика обучения английскому языку. – Москва: Высшая школа, 2012. – 230 с.
4. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // Общая методика обучения иностранным языкам. – 1991. № 3. – С. 92-99.
5. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе. – Москва: Просвещение, 2010. – 256 с.
6. Богданова О.С. Оптимизация процесса обучения. – Москва: Просвещение, 2006. – 207 с.
7. Болдырев Н.И. Навыки и умения в психологии и методике обучения языкам. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с.
8. Витлин Ж.А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 5- 7.
9. Выготский Л.С. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития. – Москва: Просвещение, 2011. – 429 с.
10. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – Москва: АРКТИ, 2012. – 372 с.
11. Гальскова Н.Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. – Москва: АСАДЕМА, 2011. – 234 с.
12. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежной методики исследования // Иностранные языки в школе. – 2012. – №2. – С. 32-38.
13. Горкин А.П. Большой энциклопедический словарь (БЭС) – 2-е изд. – СПб: Норинт, 2002 –1456 с.
14. Гульчевская В.Г. Современные педагогические технологии. – Ростов-на-Дону: РО ИПК и ПРО, 1999. – 132 с.
15. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544с.
16. Дмитриева Д.Д. Особенности формирования грамматических навыков речи на среднем этапе обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 106-108.

17. Зеньковский В.В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку. – Екатеринбург, 2013. – 350 с.
18. Зуева М.Л. Сравнительный анализ возможностей метода проектов адаптивной системы обучения в формировании ключевых компетенций. – Москва, 2001. – 672 с.
19. Зуева Т.В. Об алогизмах и противоречиях английской грамматики и о новых подходах в ее изучении. – Москва: Просвещение, 2008. – 400 с.
20. Климентенко А.Д. Содержание обучения иностранным языкам в средней школе: Организация речевой деятельности. – Москва: Педагогика, 1984. – 456 с.
21. Князева О.Л. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. – СПб.: Питер, 2009. – 248 с.
22. Ковалева Г.А. Групповая и самостоятельная работа учащихся при освоении грамматики. – Москва: АРКТИ, 2004. – 86 с.
23. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. – Москва: Дрофа, 2003. – 257 с.
24. Куприянова Г.В. Групповая и самостоятельная работа учащихся при освоении грамматики // Иностранные языки в школе. 2001. – №6. – С. 7-10.
25. Мартынова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 1999. – №4. – С. 19-21.
26. Мещеряков Б.Г., Зинченко, В.П. Большой психологический словарь. – М.: , 2014 - 633 с.
27. Муратова М.Н. Особенности обучения грамматике английского языка на среднем этапе // Academy. – 2019. – № 4. – С. 58-59.
28. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 4-11.
29. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва: Академия, 2008 – 272 с.
30. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
31. Соболева Е.А., Папоян Г.Н. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 1. – С. 76-78.

- 32.Сысоев П.В. Интегративное обучение грамматике: исследование на материале английского языка // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 25-31.
- 33.Талызина Н.Ф. Перспективные школьные технологии. – Москва: Просвещение, 2008. – 183 с.
34. Устинова Е.С. Практическая методика обучению иностранному языку. – Москва: Академия, 2011. – 253 с.
- 35.Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студентов педагогических колледжей. – Ростов-на-Дону: АНИОН, 2003. – 416 с.
- 36.Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 2012. – 297 с.
- 37.Шатилов С.Ф. Некоторые проблемы обучения грамматической стороне устной иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 1971. – № 6. – С. 16.
- 38.Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. – Москва: Филоматис, 2009. – 392 с.
- 39.Юшина Ю.И. Рабочая программа по английскому языку 5-9класс. – Самара, 2018. – 35 с.
- 40.William Kilpatrick The project method // Teachers college record. – № 19, 1918. – 334 p.

