

Тема: Индивидуальный подход к обучению иностранным языкам в рамках введения ФГОС.

Учитель английского языка школа №9 г. Пушкино Московской области

Аминева Любовь Александровна

Тема данного выступления посвящена такому актуальному вопросу как «Индивидуальный подход при обучении иностранному языку».

Одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков является индивидуальный подход в обучении иностранных языков. Эта проблема не новая, но, наверное, далеко не полностью раскрыто всё многообразие её сторон и вся значимость её при решении задач активизации процесса обучения. Эта вроде бы не сложная проблема вызывает трудности у многих педагогов. Главная трудность вызвана неумением найти оптимальное сочетание индивидуальных и групповых форм работы при обучении иностранному языку. Другие трудности связаны с определением индивидуальных особенностей личности учащегося и организацией на этой основе деятельности учителя, направленной на развитие умственных способностей каждого ученика. Обновление всех сфер общественной жизни со всей определенностью выявило потребность изменения форм обучения подрастающего поколения. Они становятся более демократическими, появляется возможность широкого выбора. В условиях гибкой, вариативной социальной практики повышается значимость индивидуального подхода в обучении как способа освоения личностью произвольных высших форм индивидуального обучения, при которых человек является активным субъектом социального выбора. Возрастает социальная потребность в как можно более раннем приобщении каждого нового члена общества к сложной практике индивидуального обучения в педагогической системе. Проблема индивидуальных различий учащихся и их дифференцированного обучения является не только педагогической, но и собственно социально-психологической и философской проблемой.

В настоящее время существует широкий выбор различных форм дифференцированного обучения, каждая из которых должна опираться на специально разработанные дидактические материалы (учебные тексты, системы заданий и упражнений, самостоятельные и контрольные работы).

Долгие годы педагоги и психологи ведут поиски возможностей создания такой системы образования, которая бы способствовала максимальному развитию учащихся в условиях школы с учетом их индивидуальных особенностей, а также запросов и потребностей общества.

Целью данной работы является рассмотрение индивидуального подхода при обучении иностранному языку и способы индивидуализации процесса обучения иностранному языку, а также рассмотрение условий формирования языковой компетенции при условии применения индивидуального метода изучения иностранного языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

Раскрытие сущности индивидуального подхода при обучении иностранного языка на основе психолого-педагогической литературы.

Рассмотрение анализа успешности усвоения иностранного языка при применении индивидуального подхода с учетом личностных способностей.

Изучение способов индивидуализации на практике .

Глава 1. Теоретические основы индивидуального подхода обучения иностранному языку

Понятие индивидуализации при обучении иностранному языку

Каждый из нас сталкивался с таким явлением: какое-то событие волнует одного человека, толкает его на речевые поступки, побуждает высказывать свое мнение, но оставляет равнодушным другого; или: один человек всю жизнь читает приключенческую

литературу и смотрит только детективные и развлекательные фильмы, другой склонен к историческим романам или любовной лирике. Это происходит потому, что любой человек есть индивидуальность со всеми присущими ей особенностями.¹

Дидакты не случайно выдвигают принцип индивидуализации и дифференциации обучения. Проблема индивидуализации обучения была предметом исследования многих педагогов (А.Г.Асмолов, А.А.Бударный, М.В.Кларин, Б.Ф.Ломов, В.С.Мерлин, И.Э.Унт). В своих работах они рассматривали возможность создания условий личностного развития обучаемых в различных видах деятельности. Считают принцип индивидуального подхода необходимым и методисты. Г. В. Рогова пишет: «Одна из важнейших проблем технологии обучения — это поиск путей большего использования индивидуальных возможностей учащихся как в условиях коллективной работы в классе, так и самостоятельной работы во внеурочное время». Коммуникативное обучение предполагает прежде всего так называемую личностную индивидуализацию. «Игнорируя личностную индивидуализацию,— пишет В. П. Кузовлев,— мы не используем богатейшие внутренние резервы личности». Под резервами понимаются следующие шесть свойств личности ученика: мировоззрение, жизненный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, статус личности в коллективе. Они и являются теми резервами, которые должны использоваться педагогом на уроке.

Таким образом, личностная индивидуализация заключается в том, что приемы обучения соотносятся с личностными, субъектными и индивидуальными свойствами личности каждого учащегося, т. е. эти свойства учитываются при выполнении упражнений и заданий.

А. Индивидуальные свойства учащихся и индивидуальная индивидуализация

Индивидуальные свойства представлены в индивидуальности в виде определенных природных свойств человека. Совокупность этих свойств в более общей форме выступает в виде темперамента, задатков, органических потребностей, которые составляют природную основу индивидуальности. В психологической науке сейчас считается общепринятым положение о том, что любая

¹ Рогова В.Г. Технология обучения иностранным языкам. ИЯШ. – 1976.с.7

способность человека является синтезом врождённого и приобретённого в процессе индивидуального развития, причём в основе способностей, как отмечает С.Л. Рубинштейн, «лежат наследственно закреплённые предпосылки для их развития в виде задатков».²

При овладении иноязычной речевой деятельностью роль задатков проявляется в том, что одни ученики оказываются более способными к выполнению одних действий, другие - других. Психологи считают, что любая способность человека является синтезом врождённого и приобретённого. Следовательно, такие важные для овладения иностранным языком способности, как способность к запоминанию, фонематический слух, интонационные способности, речемыслительные способности и т.п. можно не только получить в наследство, в виде задатков, но и развить. Это означает лишь одно: учитель должен уметь замерять, учитывать и развивать эти способности. Этому и призвана служить индивидуальная индивидуализация.³

Б. Субъектные свойства учащихся и субъектная индивидуализация

Продуктивность деятельности зависит не только от способностей, но и от определённой системы приёмов, которая характеризует индивидуальный стиль деятельности каждого человека, т.е. «индивидуально-своеобразное сочетание приёмов и способов деятельности, обеспечивающих наилучшее её выполнение данным человеком» (В.С. Мерлин, Е.А. Климов). Для овладения иноязычным говорением учёт субъектных свойств учеников важен потому, что у каждого ученика есть свои приёмы овладения знаниями, своя учебная стратегия. Каждый ученик по-своему умеет настроиться на занятие иностранным языком, овладевает произношением звуков, словами, техникой чтения, по-своему овладевает умением правильно вести беседу, осуществлять самоконтроль, организовывать самостоятельную работу дома, работать с различными опорами, в разных режимах и т.д.

Специфика субъектной индивидуализации при овладении иноязычным говорением состоит в том, что она должна предусматривать одновременное применение методических материалов, различных по форме (например, наличие или отсутствие опор), учитывающих своеобразие приёмов учебной деятельности ученика, но приводящих в конечном счёте к одинаковым

² Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с. 73

³ Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010. –с.74

результатам по возможности за равные отрезки времени. Вооружение школьников совокупностью рациональных приёмов учения требует систематической и целенаправленной работы. Следовательно, наряду с индивидуальной необходима и субъектная индивидуализация.

В. Личностные свойства учащихся и личностная индивидуализация

Очень часто, однако, ученики проявляют поразительную пассивность даже при выполнении ими посильных речевых заданий (индивидуальная индивидуализация) и при наличии указания на способы выполнения этих заданий (субъектная индивидуализация). Причина заключается в том, что не учитываются личностные свойства учеников. Первостепенная значимость личностной индивидуализации для овладения умением говорить

определяется тем, что личностные качества теснее, чем индивидуальные и субъектные, связаны с речевой деятельностью через ее социальную функцию. Если индивидуальные свойства человека составляют природную основу индивидуальности, то личностные качества составляют ее сущностную сторону.

Личностная индивидуализация учитывает:

- а) контекст деятельности учащегося;
- б) жизненный опыт учеников (опыт их как читателей спортсменов, путешественников и т. п.);
- в) сферу интересов, желаний, склонностей, духовных потребностей;
- г) мировоззрение (взгляды на жизнь);
- д) эмоционально-чувственную сферу (при «провоцировании» учеников высказываниям в защиту своей любимой команды, актера, книги, профессии);
- е) статус личности в коллективе: популярность ученика среди товарищей, взаимные симпатии для нахождения речевых партнёров, назначение ведущего в речевых группах и т. п.

Личностные свойства входят в индивидуальность пока в качестве важнейшего компонента и составляют его сущность. Представляется оправданным и методически целесообразным выделить отдельный вид индивидуализации, специально предназначенный для учета личностных свойств ученика - личностную индивидуализацию.⁴

Ведущая роль личностной индивидуализации подтверждается с точки зрения разных наук (философии, психологии и др.). Человек воспринимает и усваивает то, что имеет жизненно важное значение для деятельности.

Важность личностной индивидуализации подтверждается ещё и с точки зрения теории ценностей. Ценность - это значение предметов, которое они приобретают для человека на основе практической деятельности, удовлетворяя его потребности. Общественные, общезначимые ценности, чтобы стать побудителями к действию, должны быть осознаны личностью как её собственные.

Целесообразность личностной индивидуализации подтверждается и необходимостью учёта эмоционального фактора в процессе учения. Речь, чувства и мышление едины и взаимообусловлены. Степень того, насколько эмоции можно использовать в процессе учения, определяется природой индивидуальных потребностей. Этот фактор представляется очень важным, так как личностная индивидуализация позволяет учитывать и в определенной мере прогнозировать эмоциональное состояние учеников, а также формировать в известной мере отношение ученика к учёбе, повышающее интенсивность усвоения. Однако вся система индивидуализации не должна сводиться к использованию одной личностной индивидуализации.⁵

Итак, можно сказать, что понимание идей индивидуализации открывает широкое поле деятельности: создаются возможности для развития творческой, целенаправленной личности, осознающей конечную цель и конкретные задачи обучения; повышается мотивация учения, формируется новое прогрессивное педагогическое мышление. Индивидуализация в обучении основана на

4 Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с.77

5 Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010. –с.78

хорошем знании учителем учащихся, каковы природные данные учащихся, что каждый из них может, к чему проявляет особый интерес, с кем каждый из них дружит. Необходимость индивидуализации обучения вызвана различными причинами, основными среди которых являются: различный уровень знаний учащихся при поступлении в университет, различные образовательные потребности, учащихся, а также достижение одной из наиболее важных задач образования – личностного развития учащихся.

1.1 Анализ успешности усвоения иностранного языка при применении индивидуального подхода

Совершенно очевидно, что наиболее трудные вопросы, которые встают перед педагогом, индивидуальный подход при обучении иностранному языку, это вопросы о том, по каким критериям выделять особенности учащегося, каким образом определить тот начальный, стартовый уровень развития, от которого нужно отталкиваться в организации процесса обучения, а также какие направления в работе с определенными детьми будут наиболее важны.

Как известно, иностранный язык объективно является общественной ценностью. И именно в этой ценности иностранного языка убеждают учащихся. Но субъективно для большинства из них иностранный язык - ценность потенциальная, а не реальная. Учащиеся очень плохо осознают, почти не чувствуют и не видят, что даёт (может дать) сам процесс овладения иностранным языком им лично. Учить в таких «антимотивационных» условиях малоэффективно, да и безнравственно. Указанное противоречие лишает процесс образования главного - смысла деятельности учащегося, его личной ориентированности на цель, что только и может позволить ему ответить себе на вопрос «зачем учить?» Ведь личностный смысл есть «отношение мотива к цели» (А.Н. Леонтьев). Но если цель задаётся кем-то извне, а мотива по разным причинам не возникает, то нет и смысла. В таких условиях вместо учащегося-субъекта учебной деятельности появляется учащийся-объект, который «подвергается обучению».⁷

6Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с 70

Необходимо четко представлять, что получит каждый учащийся как индивидуальность, если и методика, и учитель окажутся на высоте:

1) Учащийся почувствует, что вся система работы ориентирована на его личность и строится таким образом, что непосредственная деятельность учащегося, его опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, его чувства не остаются вне внимания, а учитываются при организации общения на уроке. Ведь при коммуникативном иноязычном образовании содержание строится не на «прохождении учебных тем», изучении готовых текстов, а на обсуждении актуальных жизненных проблем. При этом учащиеся получают возможность обсуждать свои собственные дела и поступки, текущие события из своей жизни, жизни города, страны, они учатся высказывать своё отношение к происходящему, обосновывать и отстаивать собственное мнение. Коммуникативная технология, предлагаемая педагогами, располагает специальными средствами учёта и использования всех сторон индивидуальности учащегося, чего он не сможет не увидеть и не почувствовать.

2) Учащийся почувствует, что всё общение не только ориентировано на личность, но и строится на уважении к ней. Поскольку проблемы как таковые не имеют однозначного решения, то участники их обсуждения – педагог и учащиеся — как речевые партнёры равноправны: мнение учащегося столь же уважаемо, как и мнение педагога. Свобода выражения этого мнения, уважение к нему, отсутствие навязывания и свободный выбор позиции благотворно сказываются сначала на психологическом климате в целом и комфортности каждого, а затем и на формировании демократических отношений как ценности.⁸

Изучение личностных особенностей учащихся разной ступени обучения в связи с индивидуально-типическими характеристиками усвоения иностранного языка.

Основываясь на цели индивидуального аспекта (развивать то, что играет наиболее важную роль для процессов познания, воспитания и учения), а также на сущности процесса развития человека, логично будет считать, что объектами развития должны быть способности, которые позволили бы осуществлять успешное функционирование познавательной, эмоционально-

⁸ Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с.23

оценочной и деятельностно-преобразующей сфер деятельности учащегося. Именно способности могут развиваться из имеющихся у индивида задатков, и развиваться они могут только в деятельности.

А.А. Леонтьев раскрывает одну из трактовок способностей к языку следующим образом: «Под способностями к языку часто понимают различия в особенностях личности, связанных с общением. Ребенок может испытывать затруднения не в самом овладении языком и не в порождении иноязычной речи, а в социальнопсихологических взаимоотношениях с воспитателем, школьным учителем, другими детьми. Он бы и рад заговорить, но ему мешает „психологический барьер”. Это, кстати, очень частый случай в педагогической практике, но подобные затруднения при доброй воле взрослого вполне преодолимы». Таким образом, по мнению А.А. Леонтьева, способности к языку складываются из многих компонентов, чаще всего не специфических. Поэтому можно и нужно развивать соответствующие умения и способности на различном учебном материале. Так, формирование коммуникативных умений на родном языке снимает «психологический барьер».⁹

Представим перечень основных способностей:

- I. **Способности к познавательной деятельности.**
 - а) к осмысленности восприятия (через контекст иной культуры, иного вербального выражения);
 - б) к распределению внимания (в упражнениях, где необходимо удерживать одновременно несколько единиц);
 - в) к переключению внимания (в упражнениях, где необходимо сосредоточиться поочерёдно на разных видах деятельности);
 - г) к увеличению объёма внимания (путём постепенного увеличения воспринимаемых речевых единиц);
 - д) к слуховой дифференциации (фонематический слух);
 - е) к зрительной дифференциации (механизм чтения);

⁹ Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Издво Московского психологосоциального института; Воронеж: Издво НПО «МОДЕК», 2001. С. 345

ж) к заполнению вербального материала (с опорой на индивидуальный тип памяти - логический, образный, эмоциональный);

з) к произвольному запоминанию.

и) к антиципации (предвосхищению, упреждению) структуры фразы, текста;

к) к антиципации содержания высказывания, текста; л) к догадке на основе словообразования, контекста, чувства языка, интуиции;

м) к узнаванию речевых единиц (зрительно и аудитивно);

н) к анализу и синтезу (для этого ИЯ - уникальный «тренажёр»);

о) к сравнению, сопоставлению речевых единиц, их форм и значения;

п) к абстрагированию и обобщению как к важнейшим операциям овладения грамматическими формами;

р) к логическому изложению содержания высказывания;

с) к формулированию понятий;

т) к формулированию выводов из прочитанного, услышанного или сказанного;

у) к планированию своего высказывания; ф) к стратегии и тактике общения; х) к воображению.

II. Способности к эмоционально-оценочной деятельности.

Можно подумать, что эти способности могут быть перенесены из родной речи. Конечно, до какой-то степени это возможно. Но опыт показывает, что требуется целенаправленное их развитие. Таковыми являются способности:

а) к выражению различных чувств - радости, обиды, гордости, дружбы, неприятия и т. п.

б) к выражению различных эмоциональных состояний и через это - к развитию эмоциональности в целом; г) к коммуникативности как явному или неявному выражению своего отношения к людям;

д) к выражению различных видов оценки (объяснение, одобрение, определение) фактов, событий, мнений, текстов и др.;

- е) к оценке своих высказываний, действий, успехов, неудач и т. п.;
- ж) к целеустремлённой работе и самостоятельному труду;
- и) к волевым усилиям, когда того требует ситуация.

III. Способности, необходимые для функционирования деятельностно-преобразующей сферы.

Это те способности, которые проявляются в соответствующих действиях учащихся. Все эти способности полезно условно разделить на две группы: способности осуществлять репродуктивные речевые действия и способности осуществлять продуктивные речевые действия.

IV. Способности осуществлять репродуктивные речевые действия (они условно соотносятся с формированием речевых навыков). Это способности:

- а) к вызову (припоминанию) слова и к вызову речевого образца;
- в) к номинации (называнию предмета);
- г) к имитации речевой единицы любого объёма;
- д) к подстановке лексических единиц в речевой образец;
- е) к дискурсивному осознанию правил-инструкций, схем, памяток.

V. Способности осуществлять продуктивные речевые действия (они условно соотносятся с развитием речевого умения).

Это способности:

- а) к конструированию речевых единиц любого уровня;
- б) к трансформации речевых единиц тех же уровней;
- в) к комбинированию речевых единиц более высокого уровня из единиц более низких уровней

- г) к выбору (подбору) выражений, адекватных ситуаций и цели общения; общения;
- д) к вербализации, т. е. словесному воплощению (передаче) увиденного;

е) к импровизации.¹⁰

Итак, вышесказанное подтверждает, что существует реальная необходимость организации индивидуального подхода в обучении, который неразрывно связан с выявлением сильных и слабых сторон способностей конкретного учащегося, терпеливым преодолением совместно с ним различных трудностей с опорой на всё крепкое и прогрессивное, что заложено в данной личности.

В настоящее время существует достаточно широкий выбор различных способов организации индивидуального обучения иностранному языку. Сегодня очень важно последовательно использовать те приемы организации обучения, которые позволяют активизировать познавательную деятельность каждого учащегося, продуктивное, творческое усвоение знаний и умений, создавая при этом положительный эмоциональный фон, инициировать активный диалог, самостоятельную работу.

Таким образом, способность учить язык развивается в процессе учения и позволяет индивиду более эффективно и самостоятельно преодолевать трудности, возникающие в процессе обучения, знать способы их разрешения и успешно использовать имеющиеся возможности. Способность учиться применительно к изучению языка включает: понимание механизмов языка и процесса коммуникации; общие фонетические навыки и умения; учебные умения; эвристические умения. Такое раскрытие содержания способности к изучению иностранных языков позволяет определять и разрабатывать пути решения сложных актуальных задач формирования у учащихся языковой компетенции.

Глава 2. Практика и реализация индивидуализации в обучении иностранного языка

2.1 Практика устной речи и работы с текстом при использовании индивидуального подхода

В процессе обучения речевой деятельности личностная индивидуализация приобретает чрезвычайную значимость, ибо безличной речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Она тесно связана с мышлением, со всеми психическими сферами человека как личности. Отношение человека к своей среде есть его сознание. А отношение к среде выражается в речи. Вот почему нельзя эффективно обучать речевой

¹⁰ Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с.24

деятельности, не обращаясь к индивидуальности учащегося.

Для реализации этого надо хорошо изучить учеников класса, интересы, характеры, взаимоотношения, жизненный опыт, мотивационную сферу и многое другое, сведя все это в специальную схему - методическую характеристику класса, которая и используется при подготовке и проведении урока. Сложность заключается в том, что эти знания нужно использовать при определении содержания упражнений и их организации. Общие сведения нужно конкретизировать для каждой изучаемой проблемы и постоянно обновлять, для чего перед её изучением следует провести небольшой анкетный опрос, который особенно важен для отбора материала для речевой практики. Вопросы в анкете формулируются не произвольно - каждый из них направлен на сбор информации по всем свойствам личности учащегося в целях именно личностной индивидуализации.

Важно знать, что анкетирование, во-первых, она позволяет в заданиях учитывать все свойства личности ученика и тем самым обеспечивать высокий уровень коммуникативной мотивации. Во-вторых, 12

с помощью анкеты можно прогнозировать речевые поступки учеников и снабжать их потребностями для высказывания. Планирование всей темы желательно начинать с завершающего урока, так как его «сценарий» позволяет предвидеть результаты учения. Четко поставленные цели помогут правильно распределить время, содержание и объём речевого материала по разным типам урока в цикле. Однако, не только содержание обучения, но «одни и те же приемы и методы обучения по-разному влияют на учащихся в зависимости от их индивидуальных особенностей». Например, отсутствие продуктивности от парной работы, если «собеседники» данной пары не питают симпатии друг к другу; бессмысленно предлагать классу задание — обращаться с вопросами к ученику, если речевой статус его в коллективе низок; неразумно подгонять флегматика; не стоит предлагать индивидуальное задание тому, кто по характеру общителен и любит беседу в группе, и т. д.

Опыт индивидуализации показывает, что больше вопросов задают тем ребятам, которые популярны в данной группе. Поэтому нужно подбирать только желаемых друг для друга речевых партнёров, предлагать ученикам с низким речевым статусом в индивидуальных заданиях интересную информацию, что поможет поддержать интерес к их высказываниям у остальных учеников.

Индивидуализированные задания удобно задавать на дом. В этом случае происходит сочетание индивидуального обучения с групповым: ученик рассказывает в классе то, что выучил дома. Поскольку его товарищи не знакомы с содержанием его рассказа, то интересно и им, и рассказчику. Такая работа используется и в качестве речевой зарядки на уроке. Все ученики по очереди готовят рассказы о том, чем они интересуются.

Этап устной разминки.

Если, например, на уроке этап устной разминки и идет фронтальная работа, сильные и средние учащиеся активно работают, отвечая на вопросы, высказывая свои мнения, предположения, то слабые участвуют в это время в процессе аудирования. А перед устной разминкой я всех всегда нацеливаю на то, чтобы учащиеся не просто слушали чьи-то ответы, а участвовали в нашем общении, и, если не успевают дать ответ, или нет своего ответа, то жужжащим образом озвучивали бы либо свой ответ, либо услышанный ответ, либо нашли глазами ответ в словаре, в тексте, либо я прошу их сделать пояснения на русском языке. И в данном случае я оцениваю их работу тоже положительно, потому что для слабого учащегося, в силу его слабой языковой подготовки – это уже мыслительная деятельность: пусть он только понимает, что говорит его одноклассник и повторяет высказанное сильным учеником, но я оцениваю его работу положительно и поощряю его.

Обучение говорению

Широкий простор для индивидуализации открывается при обучении говорению, однако здесь всегда необходимо иметь дополнительный раздаточный материал, например статьи, вырезанные из необходимым речевым и иллюстративным материалом, который может потребоваться для высказывания. Планирование всей темы желательно начинать с завершающего урока, так как его «сценарий» позволяет предвидеть результаты учения. Четко поставленные цели помогут правильно распределить время, содержание и объём речевого материала по разным типам урока в цикле.¹¹

Здесь могут быть уместными следующие приёмы:

11 Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010

1. Личностный характер установок, например, выяснение того, чем нравится герой рассказа каждому ученику. Задание: «Отметьте ту черту героя, которая вам больше всего нравится».
2. Использование материала текста для доказательства своей мысли (опровержения мнения собеседника).

Благодаря личностной индивидуализации, язык воспринимается как средство удовлетворения внеучебных интересов и склонностей, воспитывается речевой коллектив; ученики, проявляя свою индивидуальность, обогащают друг друга, между учителем и учеником устанавливаются отношения взаимного доверия, отношения речевого партнёрства.

Коммуникативное обучение предполагает учет на уроке всех индивидуальных особенностей ученика. Но задача заключается не только в учете способностей, а в целенаправленном их развитии. Известный исследователь способностей И. Лейтес писал, что многостороннее развитие способностей — это нормальное, полноценное выражение человеческих возможностей. Чем более развиты способности, тем эффективнее деятельность.

Для этой цели можно предложить следующие организационные приёмы.

- 1) Целенаправленная помощь в «критических точках» урока, в зависимости от наличия или уровня той или иной способности. Например: а) во время фонетической зарядки коллективно (и хором) работают все ученики, но индивидуальную работу учитель проводит только с группой тех, у кого слабо развиты способности к восприятию и имитации.
- 2) Целенаправленное использование опор различного типа: смысловых и содержательных, вербальных, иллюстративных и схематических. Правильно подобранная опора поможет ученику с низким уровнем функционально-адекватного восприятия грамматических структур быстрее и правильнее осознать их назначение, при усвоении слов явится помощью ученикам со слабой способностью к догадке, при развитии умения высказываться - помощью для тех, у кого низка ¹²способность к выделению предмета говорения, к логическому и последовательному изложению мыслей.

12 Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010.с. 79

3) **Очередность опроса.** Слабые ученики выигрывают, когда получают образец - правильный ответ сильных и средних учеников. Однако последовательность «сильный - средний - слабый» не дана раз и навсегда. Скажем, на уроке формирования лексических навыков слабые получают карточки с готовым микротекстом, где подчёркнута ключевая фраза.

2) **Варьирование времени на подготовку ответа.** Слабые обычно получают тройную порцию времени: они успевают разобраться в розданном им индивидуализированном раздаточном материале, обдумать ответ, проговорить (прочитать), что нужно. Тем не менее, нельзя их «баловать» постоянно.

4) **Использование опережающих индивидуализированных заданий.** Например, на уроке по развитию монологической речи ученик со слабым уровнем подготовки и отсутствием некоторых способностей за 4-6 минут не сможет подготовить связное высказывание о писателе, актере, фильме и т. п. Поэтому ему заранее предлагается специальная карточка, по которой на уроке он лишь освежает то, что подготовил.

5) **Использование заданий разного уровня сложности.** Применяются главным образом в домашних заданиях. Например, после урока совершенствования навыков слабые учащиеся должны выполнить задание на основе разговорного текста, средние на основе опыта, но с опорами, а сильные - без опор.

6) **Использование дополнительного внепрограммного занимательного материала (для сильных).**

7) **Оказание помощи слабым со стороны сильных.** Этому нужно учащихся научить.

8) **Более частый опрос учащихся со слабыми способностями.** Это активизирует учеников, развивает их способности, приучает работать весь урок.

Далее, при отборе материала предполагаю некоторую избыточность и выделяю два уровня:

уровень предъявления материала;

уровень спроса, который несколько ниже уровня предъявления, т.к. учитываются возможности и потребности учащихся.

Это позволяет осуществлять дифференцированный и даже индивидуальный подход к учащимся, ставит их в ситуацию выбора, побуждает к большей самостоятельности и активности. Например, на этапе актуализации учебного материала я даю возможность учащимся выбрать в каком режиме они хотели бы работать: кто-то выбирает групповой режим, кто-то в паре, а некоторые работают индивидуально, но задания здесь я стараюсь тоже дать разные по трудности, т.е. разноуровневые. Например, мы работаем над пересказом текста по теме «Moscow is the capital of Russia»:

Слабые учащиеся выбирают достопримечательности Москвы и делают пояснения к ним из одного предложения.

Сильные и средние выделяют особенности этого города, свое отношение к тому, что им показалось интересным, удивительным, а, позже, работая над сообщением о городах России, сильные учащиеся пользуются еще дополнительным материалом из других источников кроме учебника.

Проектная методика обучения.

Считаю, что для яркого проявления личности каждого ученика в обладании речевыми навыками очень продуктивна проектная методика обучения. Так, при изучении темы: «Мы готовимся к путешествию в Англию» 6-8 кл. совместно обсудили, как лучше и интереснее организовать работу над ней, сделать что-то необычное, выйти за рамки учебника, привлечь к активному участию каждого ученика, мотивируя каждого к желанию высказаться по тому или другому вопросу.

Естественно, оптимальным решением явился полилог, где предлагались такие вопросы для обсуждения:

1. выбрать цель путешествия;
2. выбрать вид транспорта;
3. покупка сувениров;
4. посещение магазинов;
5. упаковка чемоданов.

Для облегчения ведения беседы слабые учащиеся пользовались раздаточным материалом- речевыми клише. В процесс были вовлечены все учащиеся, но главные роли, конечно, выполняли ученики с высоким и средним уровнем обученности, а так называемые, слабые, давали оценочные реплики и строили мини сообщения по вопросам, которые им показались более интересными и посильными для говорения. Таким образом, мне удалось учесть индивидуальные особенности каждого ученика и дифференцировать задания каждой группе.

При работе с текстом по данной теме я также индивидуализировала задания.

Учащимся с высоким уровнем обученности предложила тексты из газет и журналов под рубриками «Это интересно», «Знаете ли вы, что...».

Ученики средних способностей читали и выполняли задания к текстам под названием «Вдоль по Темзе».

Слабым предложила эти же тексты со следующими заданиями:

1. составить ассоциативную программу: что стоит посмотреть и посетить в том или другом городе;
2. закончи предложение по принципу текста;
3. посоветовать посетить тот или другой город, опираясь на опору-подсказку.

Работая над темой «Страна в которой я живу» в 7 классе, учащимся была дана возможность для построения высказывания, основанного на личном отношении к вопросу, что значит для него родина, выразить опять же отношение к высказыванию товарища. Разрабатывая урок-проект «Мы гордимся быть россиянами», я а личностное отношение каждого таким вопросом, предложенным для обсуждения:

1. с чем у тебя ассоциируется понятие «родина»?
2. чем и кем ты гордишься?
3. Россия как страна туризма.
4. Проблемы моей Родины.

Класс разделился на 4 группы по интересам к проблемам

обсуждения, в каждой группе были ученики-консультанты, которые помогали подбирать необходимый материал, и, главное, консультировали учеников со слабым уровнем обученности в высказываниях по интересующим их вопросам. Результат работы в виде полилога был положителен: 100% участия всего класса и лично каждого.

Как видно, из приведенных примеров, индивидуализация неотрывно от дифференциации, так как учет личностных особенностей каждого ещё не означает равноуровневое овладение навыками говорения каждым учащимся. Этот процесс долгий и нелегкий, так как индивидуализировать задания требует от учителя большего творчества.

Индивидуализация не должна сводиться к простой дифференциации. Дифференцированное обучение строится как раз на подборе индивидуальных знаний, в зависимости от способностей учащихся (память, речевой слух и т.д.) и уровня сформированности речевых навыков и умений.

Нельзя давать слабым легкие задания, исходя из того соображения : пусть сделает меньше, да лучше. С одной стороны, это правильно: слабый ученик участвует в процессе, но сильный может возмутиться: почему ему даются сложные задания, а в итоге оценка такая же. Не разяснив причин индивидуального подхода к каждому, может возникнуть конфликтная ситуация. Поэтому учителю надо принимать во внимание и психологический аспект. Думаю, неправильно оценивать слабого ученика всегда на «3». Ведь он же трудился весь урок в силу своих возможностей! Надо инициировать его постепенно на выполнение ещё одного задания и «растить» его шаг за шагом к выполнению упражнений для средних учащихся, а тех в свою очередь подтягивать к сильным.

Проблема дифференцированного подхода всегда была и есть очень актуальной. Перелистывая журналы «Иностранные языки в школе» 70-х – 2000-х, делаю вывод, что дифференцированный подход в них рассматривается в подборе разных по сложности и трудности заданий, а цель одна. Разделяю мнение коллег, что дифференцированный подход- понятие более широкое. Следует давать не только разные условия для их выполнения, а, именно,: различная помощь учителя сильным и слабым, различное время на выполнение заданий, различные методы контроля.

Зная своих учащихся, их склонности, увлечения, возможности, я соответственно распределяю учебный материал, а также дозирую помощь при работе в группе и дифференцирую требования. Готовим монологическое высказывание: на «5» - 20 предложений плюс выражения повседневного обихода и поговорки; на «4» - 12-16 предложений плюс поговорки, меньше – на «3». Каждый учащийся для себя выбирает сам, как он будет выполнять данное задание.

Работа с чтением

Для осуществления индивидуального подхода к школьникам при контроле чтения учителю необходимо решить ряд организационных вопросов. Во-первых, исходя из уровня языковой подготовки учащихся, а именно из уровня их навыков и умений чтения на иностранном языке, я разбиваю класс условно на подгруппы, равные по подготовке. Во-вторых, мне необходимо иметь психологическую характеристику класса, в которую должны войти уровень развития тех индивидуально-психологических особенностей учеников, которые обуславливают успешность овладения чтением иноязычных текстов. К таким особенностям относятся память, мышление, внимание, уровень общего развития учеников и сферы их интересов.

Так, например, при контроле понимания текста основная группа учеников (со средним уровнем подготовки) получает вопросы к тексту, ответы на которые подробно передадут содержание текста. Следует заметить, что задания в виде вопросов могут предъявляться как на слух, так и в письменном виде. Вопросы в письменном виде целесообразно задавать ученикам, которые отличаются недостаточным уровнем развития речевого слуха, внимания или слуховой памяти.

Ученикам с более слабой подготовкой вопросы формулируются таким образом, чтобы ответы на них кратко передали основное содержание текста. Ученики со слабой подготовкой получают карточки с предложениями на родном языке, которые передают основную мысль текста, (эквиваленты их на иностранном языке они должны найти в прочитанном тексте). Этим ученикам даю такое задание: найдите предложения, содержание которых противоречит прочитанному тексту.

Возможны и другие способы контроля понимания прочитанного текста. Так, например, несколько учеников, которые умеют хорошо рисовать, получают домашнее задание: проиллюстрировать текст двумя – тремя рисунками, другие – передать одним рисунком основное содержание текста. На уроке ученикам с высоким уровнем подготовки можно предложить описать эти рисунки, высказать свое мнение, удачно ли они передают содержание текста. Практика показывает, что такие нетрадиционные способы контроля вызывают большой интерес учеников, кроме того они позволяют использовать материал прочитанного для развития устной речи учащихся. Эффективным является также следующий способ контроля прочитанного: для «сильной» группы дается задание составить подробный план к тексту, для более «слабой» - пронумеровать данные учителем в неправильной последовательности пункты плана.

Грамматика

Проверяя усвоение грамматического материала, я предлагаю разноуровневые задания:

сильные и средние выполняют грамматические упражнения, самостоятельно подставляя грамматическое явление по теме; слабые учащиеся выполняют задания, выбирая верный вариант ответа, или пользуются опорными конспектами.

Успешно используются карточки и раздаточный материал при работе и с грамматическим материалом, например, в употреблении

Perfect. Можно взять картинку «Лето» и предложить такие задания:

1. сильные ученики получают задание «Расскажи, что дети делали летом» (глаголы в Infinitive выписаны на доске).
2. средние – составляют предложения по карточкам: вставьте нужный вспомогательный глагол в нужной форме;
3. слабые – карточки, где надо поставить глагол в форме Part2 (глаголы даются в конце предложения).

В итоге получается, что все работали по одной же картине, но в то же время выполняли разные задания. Вывод: отработывая таким образом грамматические явления, ученики усваивают их на доступном им уровне.

Следует отметить и недостатки, которыми страдает дифференцированный подход(в сравнении, с индивидуализацией обучения).

- 1. в большинстве случаев он применяется уже после выявления пробелов в знаниях учащегося, и его функция заключается в «подтягивании» учащегося;**
- 2. создается парадоксальное положение, при котором более сильные учащиеся, которые быстро работают благодаря своим способностям и менее нуждающиеся в упражнениях, получают ещё дополнительные, в то время как слабые выполняют облегченные задания в меньшем количестве. Такая**

организация работы приводит к затормаживанию в повышении уровня знаний и тех и других.

- 3. дифференцированный подход на уроке направлен очень часто на выявлении слабых сторон в знаниях учащихся, в то время как истинный индивидуальный подход должен служить главным образом выявлению и развитию сильных сторон индивидуальности;**
- 4. дифференцированный подход практически исключает сотрудничество между учениками. Каждому ученику приходится «учиться иноязычному общению...вне общения, т.е. изолированно от своих товарищей».**

Проблема ликвидации разрыва между так называемыми сильными, средними и слабыми учащимися может быть решена только во взаимосвязи с проблемой сочетания и правильного использования индивидуальной, парной, групповой и коллективной форм работы. Для этого необходимы «специальные организационные приемы работы, которые учитель использует на уроке для того, чтобы обучать ВСЕХ, создавая одновременно наиболее благоприятные условия для обучения каждого. Это «единственный путь... повышения коэффициента полезного действия урока».

Для осуществления этой цели можно предложить следующие организационные приёмы:

- 1. при презентации нового грамматического материала правило выводят ученики со слабой способностью к общению функциональных признаков грамматического явления;**

2. целенаправленное использование опор различного типа: смысловых, вербальных, иллюстративных, схематических правильно подобранная опора поможет слабому ученику осознать новое грамматическое явление, при усвоении лексики поможет догадаться о значении слова, при обучении монологическому высказыванию - изложить мысли;
3. очередность опроса. Слабые выигрывают тем, что получают образец –правильный ответ сильных учеников. Однако, последовательность «сильный – средний - слабый» не дана раз и навсегда. Скажем, на уроке формирования логических навыков слабые получают карточки с готовым микротекстом, где подчеркнута ключевая фраза, при проверке понимания прослушанного микротекста можно сначала обратиться к ним: «А как ты думаешь?»
4. варьирование времени на подготовку ответа: слабые получают тройную порцию времени;
5. использование упрощенных заданий. Применяется главным образом в домашних заданиях. Например, после урока совершенствования навыков говорения слабые должны выполнить задание на основе разговорного текста; средние- на основе опыта, но с опорами, а сильные – без опоры;
6. использовать дополнительный внепрограммный материал(для сильных и средних).
7. более частый опрос учащихся со слабыми способностями. Это активизирует учеников, развивает их способность, приучает работать весь урок.

Нельзя считать, что слабые должны работать меньше. Их способности развиваются, а успех приходит в деятельности.

Ведь основными задачами индивидуального подхода в обучении иностранному языку мы считаем удовлетворение познавательных потребностей и сильных и слабых учащихся с учетом их индивидуальной подготовленности, индивидуальных качеств каждого.

Письмо

Нельзя упускать из виду и такой важный аспект изучения иностранного языка , как письмо. Программами отводится очень мало времени на изучение грамматики и орфографии. Что может сделать в таких условиях учитель? Применить метод индивидуальных заданий, который имеет немаловажное значение для эффективного усвоения нового материала разными группами учащихся. С помощью индивидуальных заданий учитель может восполнить пробелы в знаниях учащихся, проводя более тщательный контроль усвоения изучаемого.

Учащиеся выполняют индивидуальные задания на уроке. Как правило, 3-4 ученика получают задания, написанные на карточках, и работают над ними в течение 5-10 минут. Ученик, выполнивший задание, сдает учителю тетрадь и тут же получает оценку. Задания могут быть одинаковыми для всех учащихся или совершенно разными.

Например: письменная словарная работа. Даю всегда 2 варианта. На «4» и «5» - диктую по-русски, а ученики пишут по-английски. Здесь оценивается знание лексики и умение оформить слово графически. На «3» диктую по-английски, учащиеся пишут по-русски. Однако многие пытаются писать диктант два раза и 1 вариант, и 2 вариант – т.е. идет самооценка учащегося своих знаний, таким образом, я развиваю у учащихся навыки адекватной самооценки.

Чтобы каждый занимался на уроке по способностям, нужно заранее всё предусмотреть и спланировать. В этом может помочь Технологическая карта .

Виды работы	Необходимые для них способности	Уровень развитости способностей		
		слабый	средний	сильный
		Организация обучения		
1. Имитативное упражнение	Способность к различению, имитации, оперативная слуховая память	1. Ученик получает карточки с полными фразами и оперативными схемами 2. Предъявляются более короткие реплики 3. Учитель обращается к ученику во 2-3-ю очередь	1. Предъявляется на доске схема 2. 3. Учитель обращается к ученику во 2-ю очередь	1. 2. Предъявляются самые большие реплики 3. Учитель обращается к ученику в первую очередь
2. Репродуктивное упражнение	Способность к логическому изложению мыслей по памяти	1. На карточке предъявляется развёрнутая логическо-синтаксическая схема высказывания	1. Раздаточный материал раздаётся, но не в развёрнутом виде 2. Учитель	1. 2. Реагируют первыми 3. После ответа получают дополнительный

		2. Учитель обращается к ученику во 2-3-ю очередь	обращается к ученику во 2-ю очередь	индивидуализированный материал
--	--	--	-------------------------------------	--------------------------------

И, конечно, надо сказать, что оценка знаний – это тоже важный фактор. Я стараюсь оценивать усилия учащихся в получении знаний. И в данном случае отметка играет роль психологического фактора, потому что, когда меня оценивают с учетом моих способностей, затраченных мной усилий, я могу понять, зачем мне стараться. И такой подход учит ребят ценить не столько сами отметки, сколько знания.

Таким образом, подводя итог, можно сказать, что речевая направленность прежде всего означает практическую ориентацию урока. Для индивидуализации обучения речевой деятельности преподавателями используются различные способы индивидуализации. Одним из наиболее перспективных является использование на занятиях речевых ситуаций, позволяющих максимально учитывать индивидуальные особенности учащихся. Умелое применение речевых ситуаций способствует не только достижению высокого уровня владения речевой деятельностью, но и становлению субъектной позиции студентов. Речевая направленность обучения обуславливает речевой характер урока в целом: его замысел, организацию, структуру и исполнение.

,

Заключение

Методика как наука не может существовать без дидактических, педагогических принципов, которые в свою очередь отражают как уже открытые педагогической наукой и сформулированные ею закономерности учебно - воспитательного процесса, так и обобщенный, многократно проверенный в течении длительного времени практический опыт работы учителей. Одним из таких принципов и является принцип индивидуализации, т.е. принцип учета индивидуальных особенностей обучаемого.

Процесс обучения иностранному языку подчиняется определенным закономерностям, знание которых помогает найти эффективные пути и методы обучения, правильно организовать учебный процесс. К числу таких закономерностей относится неравномерность усвоения знаний, умений и навыков учащимися одного класса, т.е. индивидуализация учебной работы. Необходимость и характер этого подхода зависят от уровня подготовленности учащихся данного класса, степени трудности учебного материала и этапа изучения каждой темы. Не нужно также забывать, что большое влияние на ученика оказывает и его психическое состояние на уроке: чувство заинтересованности, влечение, сосредоточенность, умственное напряжение, удивление, недоумение, рассеянность, скука и т.д. Умение вызвать и активизировать желаемые нам психические состояния также требует индивидуального подхода к учащимся. Индивидуальный подход должен представлять собой целую систему воспитания личности. Важно иметь в виду, что индивидуальный подход нужен ко всем учащимся класса (или группы): и к слабоуспевающему, недисциплинированному ученику, и к школьникам с высоким уровнем развития способностей. Главная цель индивидуализации обучения заключается в том, чтобы не допустить появления пробелов в знаниях учащихся, обеспечить максимальную продуктивную работу каждого из них, полнее мобилизовать их способности, склонности и интересы.

В данной работе для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Раскрыта теоретическая сторона вопроса индивидуализации обучения при изучении иностранного языка;
2. Рассмотрены различные подходы и определения индивидуализации обучения при изучении иностранного языка;
3. Проведен анализ успешного обучения иностранному языку при использовании индивидуального подхода;
4. Проанализированы практические методы индивидуализации в условиях речевой практики;
5. Проанализированы практические методы индивидуализации в работе с аудиотекстом.

Индивидуализация предусматривает создание условий, в которых каждый учащийся в полной мере может проявить свои способности и свою индивидуальность.

Искусство преподавателя «подавать себя» проявляется в том, как он строит и поддерживает в глазах студентов такой свой образ, который способствует эффективности воздействия. Следовательно, и обучение педагогическому мастерству должно

основываться на индивидуальных особенностях обучающихся. Как подчеркивает А.А.Леонтьев: «Нет психолого-методических истин, носящих абсолютно универсальный характер. Иными словами, нельзя ни учить всех одинаково, ни давать рекомендаций, имеющих одинаковую силу для всех... это означает, что в подготовке, а тем более в повышении квалификации учителей необходимо перейти к максимальной индивидуализации».

