

«Дифференциация и индивидуализация обучения английскому языку в школе как средство эффективности развития потенциала школьников»

Одной из актуальных проблем преподавания английского языка в школе является индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Ученики одного и того же класса на одно и то же задание могут тратить от 5 до 30 минут, особенно эта проблема актуальна для начальной школы, когда некоторые из ребят не обладают характерной для данного возраста гибкостью, подвижностью мышления, умением обобщать, творчески подходить к решению тех или иных задач, и начинают отставать. У таких учеников падает интерес к знаниям, появляется отрицательное отношение к предмету, что приводит к неуспеваемости. Ситуация с сильными учениками не лучше, они вынуждены работать не в полную меру своих возможностей в связи с тем, что учитель ведёт обучение, ориентируясь на “среднего” ученика. Они постепенно привыкают к лёгкости выполнения учебных заданий, и первые трудности порождают растерянность, неуверенность, а это ведёт к падению успеваемости. Поэтому задача достижения максимально высокой успеваемости каждым учеником может быть решена только на основе изучения индивидуальных особенностей учащихся при дифференцированном подходе.

1. В начальной школе наиболее оправдано деление детей на группы на основе ведущего канала восприятия. Это позволяет добиться большего обучающего эффекта.

Дифференциация по типу восприятия наиболее распространена и удобна для применения в педагогической деятельности. Она основывается на наиболее удобном для ученика способе усвоения и передачи информации. Задача учителя не только опираться на сильные стороны ученика, но и развивать слабые, например, помочь кинестетику научиться слушать и читать без ошибок.

Например, провести проверочную работу по теме “Цветовая гамма” с использованием элементов дифференциации по типу восприятия можно следующим образом. В начале урока учитель проводит речевую зарядку: на доске – изображения садовых и полевых цветов, названия которых созвучны с родным языком и понятны ученикам 2 класса (rose, lily, tulip). Вместе с учи-

телем ученики с помощью этих картинок повторяют названия цветов(Rose is pink. Lily is white. Tulip is red.).

Затем дети получают индивидуальные задания:

- Кинестетики получают незаконченные предложения (Rose is ... Lily is ...) и кусочки цветной бумаги, которые они должны вклеить вместо пропусков.
- Визуалы получают такие же предложения и должны вписать правильный цвет из предложенных ниже.
- Аудиалы выбирают правильное слово из данной в скобках пары, ориентируясь на рифму или звуковое соответствие (Tulip is ... “brown, red”).

Список цветов может быть увеличен в зависимости от уровня группы и намерений учителя. На первом этапе изучения иностранного языка учитель может использовать любые слова созвучные русским (Tiger ,banana, tomato), по мере расширения словарного запаса учеников созвучные слова заменяются более сложными.

Дети очень хорошо отзываются на подобные задания. Качество их выполнения выше по сравнению с традиционной формой.

2. Нетрадиционным, но достаточно действенным является гендерный подход в обучении младших школьников.

У мальчиков и девочек разные каналы усвоения знаний. Девочки преимущественно воспринимают информацию на слух, к ним подходит вербальный способ обучения, а источник познания для мальчиков – глаза и руки. Мальчикам свойственен быстрый темп работы и повышенный уровень сложности заданий. Девочки же работают медленнее. Девочки говорят по очереди, а мальчики спонтанно, перебивая друг друга.

Различия мальчиков и девочек в речевом поведении проявляются все-сторонне. Произношение у девочек более мобильно, они раньше и легче усваивают фонетические нормативы как в родном, так и в иностранном языке. Словарный запас у девочек превышает лексикон мальчиков. В речи девочек меньше грубых грамматических ошибок. Гендерные различия проявляются и в таких видах речевой деятельности, как чтение и письмо; у девочек более ярко выражены способности к чтению и письму, нежели у мальчиков.

Гендерный подход необходимо использовать с большой осторожностью, нельзя допускать противопоставления полов.

В качестве примера применения гендерного подхода при обучении иностранному языку в начальной школе возьмем следующее упражнение для учеников 2 класса.

Группа делится на пары (мальчик и девочка). Каждая пара получает своё задание: 3 предложения и 3 иллюстрации к ним. Задания каждой группы связаны единой темой. Например, при изучении темы “Семья” одна из пар получает такие предложения “Это моя бабушка. Она живёт в доме. У бабушки есть кошка”. (This is my granny. She lives in a house. She has a cat.) Предложения и картинки к ним перемешаны. Дети работают в парах: девочка читает мальчику предложения (девочки в начальной школе читают лучше), а мальчик подбирает к ним подходящие картинки. Потом они вместе расставляют их в логическом порядке и наклеивают на лист. Составленный мини-текст мальчик зачитывает всему классу. В итоге у класса получается единый текст по теме “Семья”.



This is my granny.



She lives in a house.



She has a cat.

Используя такое упражнение, учитель достигает сразу несколько целей. Обладая более развитыми фонетическими навыками и работая сообща, девочки помогают развивать их у мальчиков. А мальчики задают более быстрый темп работы пары. Подобные задания коммуникативно и социально направлены и способствуют сплочению коллектива.

5. Дифференциацию с учетом психологических особенностей и темперамента ребёнка целесообразно реализовывать на уроках с детьми более старшего возраста (5-6 класс). Большое поле деятельности в этой связи предоставляет **метод проектов**, применение которого позволяет обеспечить применение знаний на практике с одной стороны, и осуществление дифференцированного подхода в обучении через выбор тематики, формы проекта, подбор материала и его оформление, распределение ролей (обязанностей, ответственности) при подготовке и оформлении .

Сравнительная характеристика экстравертов и интровертов в рамках работы на уроке:

Экстраверты	Интроверты
• обычно вступают в разговор на уроке, сидя за партой, часто выкрикивая с места; • не любят письменных видов работ, избегают их, часто недоделывают, не пользуются черновиками; • узнав новое слово, выражение, тут же пытаются его использовать; • испытывают потребность в частой смене ролей; при однотипном повторении, теряют интерес к выполняемой деятельности, поэтому для закрепления знаний необходимо проигрывание разных ситуаций с использованием базового матери-	• предпочитают поднять руку или ждать, когда их спросят; • любят работать с книгой, выполнять письменные работы, стремятся не только набросать план высказывания, но и полностью его записать; • нужно время на осмысление нового материала, предпочитают все новые слова записывать в словарик, делать памятки; • плохо абстрагируются, инертны, поэтому необходимо подбирать роли, хорошо знакомые с точки зрения речевого поведения; проигрываемый образ должен быть четко прописан, необходимы четкие понятные

ала; • любят дополнять «от себя», поэтому необходимо давать возможность варьировать, фантазировать; • характерны высокий темп работы, подвижность, эмоциональность, поэтому нужно подбирать задания с возможными двигательными изменениями, использованием мимики, жестов; • предпочитают лидирующие роли, любят работу в группе, выступления перед аудиторией.	инструкции; • характерен низкий темп работы, стеснительность, неэмоциональность; • испытывают дискомфорт в ситуациях, требующих полилогического общения, публичного выступления, трудности при поддержании диалога.
--	---

В пятых-шестых классах необходимо стараться дифференцированно подходить к распределению ролей с учетом выше перечисленных особенностей. Можно формировать пары для составления диалогов по разным темам, или группы для работы над конкретным учебным материалом; следить за изменениями в развитии различных видов речевой деятельности и включать учащихся в те виды работ, которые способствуют эффективному развитию коммуникативных навыков; управлять использованием учеником его потенциальных возможностей, влиять на формирование познавательной мотивации.

Для экстравертов желательна частая смена ролей, т.к. проигрывание новых ролей способствует поддержанию интереса к выполняемой деятельности. Проговаривание однотипных текстов позволяет формировать гибкие и прочные знания. Например: проработанный диалог «В кафе» можно прочитать, меняясь ролями «официант-клиент», «ученик и повар школьной столовой», «мама и дочь дома» (необходимо изменить стиль на неформальный), «в английском ресторане» (диалог требует знаний национальной кухни). Рекомендуются роли, проигрывание которых позволяет непоседливым экстравертам подвигаться, избежать усталости, утомления. Такие задания нужно иметь для работы с мальчиками. Они с удовольствием откликнутся на задание показать зарядку в зоопарке, изображая разных животных при работе над темой «Животные», при этом отрабатывается употребление лексики: глаголов движения, звукоподражательных слов, названия животных.

Для интровертов нужны роли, хорошо знакомые с точки зрения особенностей речевого поведения: герои телепередач, сериалов, литературных произведений, социальные роли, для изображения индивидуальных осо-

бенностей которых интроверту не нужно прилагать особых усилий и абстрагироваться. При этом образ должен быть достаточно четко прописан, должны содержаться четкие инструкции. При низком темпе работы такие учащиеся могут составить один диалог по заданной ситуации. Нужно также помнить, что два интроверта редко входят на контакт и, как правило, такие диалоги не получаются. Поэтому необходимо сочетание противоположных типов.

Дифференцированный подход в обучении английскому языку – это организация процесса, при котором индивидуальные особенности каждого школьника учитываются во время организации учебной деятельности на уроке в конкретном классе, т.е. учащиеся разного уровня:

I группа – высокомотивированные, одаренные, легко справляющиеся с заданиями, отвечающие стандарту образования (высокий уровень обученности).

II группа – мотивированные учащиеся, хорошо успевающие по предмету, но у которых всё-таки возникают трудности в выполнении того или иного задания контрольной работы, отвечающих стандарту образования (повышенный уровень образования).

III группа – это слабомотивированные учащиеся, которые либо плохо успевают по предмету, либо вообще не успевают.

Дифференцированное обучение строится, в основном, на подборе индивидуальных заданий в зависимости от подготовки и уровня сформированности речевых навыков и умений.

Организация учебной деятельности при индивидуальном и дифференцированном подходах **необходима на всех этапах усвоения знаний и умений:**

1. Этап изложения новых знаний, умений

При объяснении нового материала ставятся **проблемные вопросы**, чтобы на них отвечали сильные дети, детям с низкой мотивацией можно предложить ответить на вопросы, известные из ранее изученного. Дети с высокой мотивацией могут подготовить дополнительный материал в виде сообщений, подготовить самостоятельно некоторые вопросы нового материала и самим рассказать об этом одноклассникам, при этом они готовят наглядные пособия (рисунки, таблицы, схемы и т. д.).

При введении новых ЛЕ на уроках английского языка можно сделать карточки разных уровней:

1. переведи с русского языка на английский язык;
2. переведи с английского языка на русский;
3. соедини картинку и слово;
4. подпиши картинку;
5. Заполни кроссворд, чайнворд;
6. Разгадай ребусы.

2. Этап закрепления и применения знаний и умений.

На этом этапе основой индивидуального и дифференцированного подходов является **организация самостоятельной работы**. Индивидуальный и дифференцированный подходы осуществляются преимущественно в виде заданий различной трудности и характера. Удобно предъявлять их в форме индивидуальных карточек, в форме игры или парного (группового) задания.

Например:

Учащимся раздаются карточки со слогами, из которых они составляют слова по изученной теме, затем составляют словосочетания и предложения с этими словами. Мотивированным учащимся можно задать на дом составить рассказ, загадку с этими словами.

При закреплении нового материала дифференцирую вопросы на закрепление. Для детей мотивированных можно сразу же предложить выполнить практическое задание. Со слабыми детьми повторить основные моменты, останавливаясь подробно на каждом. При закреплении нового материала проводятся самостоятельные работы. Количество заданий, а также время для их выполнения для разных групп - различное.

Если материал сложный, то формируются пары, куда входит один из сильных учеников, и проводится работа в парах сменного состава. Вначале материал проговаривает сильный ученик своему партнеру, второй слушает его и поправляет, затем материал проговаривает слабый учащийся, сильный его контролирует и поправляет.

Осуществляется дифференциация и при проведении практических работ. Используется взаимопомощь, когда дети сильные помогают справиться с практическим заданием слабым, коллективные проекты с различным комплектованием групп.

3. Домашнее задание:

Детей с высокой мотивацией нужно **учить работать** с дополнительной литературой, выполнять дополнительные задания творческого характера, а также провести небольшие исследования, наблюдения, составить кроссворд, ребус и т. д. Средним и слабым тоже предлагается выступить, но для подготовки дается литература или указывается источник. Объем материала для изложения регламентируется. Для преодоления пробелов в знаниях детям даются небольшие дополнительные упражнения .

4. Контроль и самоконтроль.

Этап проверки и оценки знаний и умений.

На этапе проверки и оценки знаний и умений, можно использовать тестовые задания, составленные с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

При письменном опросе используются карточки различной степени сложности, тесты разных уровней. Используются для опроса нетрадиционные формы: кроссворды, ребусы, чайнворды различной степени сложности.

Устная проверка знаний: первыми вызываю учащихся с низкой мотивацией, сильные же дети исправляют и дополняют ответы.

Для обучения устной речи в 11 классе я часто предлагаю учащимся речевые опоры из книги. Слабоуспевающие ученики готовят тему по опорам. Хорошо успевающие составляют сообщения, опираясь на свой личный опыт, готовят диалоги со слабоуспевающими, вопросы по теме.

Для яркого проявления личности каждого ученика в обладании речевыми навыками очень продуктивна проектная методика обучения. Так, при изучении темы: «Собираемся путешествовать» 5кл. 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.

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 уча-

щиеся, но главные роли, конечно, выполняли ученики с высоким и средним уровнем обученности, а слабые, давали оценочные реплики и строили мини-сообщения по вопросам, которые им показались более интересными и сильными для говорения. Таким образом удалось учесть индивидуальные особенности каждого ученика и дифференцировать задания в каждой группе.

При работе с текстом по данной теме были даны индивидуальные задания. Учащимся с высоким уровнем обученности были предложены тексты из газет и журналов под рубриками «Это интересно», «Знаете ли вы, что...».

Ученики средних способностей читали и выполняли задания к текстам из учебника..

Слабым были даны эти же тексты со следующими заданиями:

1. составить план: 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 опорную подсказку .

Работая с текстом на уроке, можно предложить школьникам такие разноуровневые задания:

1. сильным – пересказ;
2. средним – выделить и передать основную информацию по ключевым словам;
3. слабым – ответить на вопросы.

Успешно используются карточки и раздаточный материал при работе и с грамматическим материалом, например, в употреблении Past Simple. Можно взять картинку с изображением семьи на пикнике и предложить такие задания:

1. сильные ученики: «Расскажи, чем занимались дети в прошлые выходные» (глаголы в неопределенной форме выписаны на доске).
2. средние: составляют предложения по карточкам: вставьте нужный глагол в нужной форме;
3. слабые: карточки, где надо поставить глагол во второй форме (глаголы даются в конце предложения).

В итоге получается, что все работали по одной же картине, но в то же время выполняли разные задания.

Нельзя считать, что слабые должны работать меньше. Их способности развиваются, а успех приходит в деятельности. Ведь основной задачей диф-

дифференцированного подхода в обучении иностранному языку считается удовлетворение познавательных потребностей и сильных, и слабых учащихся с учетом их индивидуальной подготовленности, индивидуальных качеств каждого.

Не всегда целесообразно давать быстрее продвигающимся ученикам вначале общие для всех задания и только потом позволить им перейти к более трудным - такой способ обучения больше подходит в случае нового для всех материала. В случае, который предполагает повторение и обобщение, а также упражнений, целесообразно давать более способным ученикам меньше общих заданий и больше заданий на более высоком уровне. Например, работая над темой "Выбор профессии" (IX класс) перед чтением текста "Выбор профессии" дается задание для отдельных учащихся:

1. Чем для тебя был необычен и интересен текст?
2. С какой целью юноши и девушки устраивались на работу в гостевые семьи и хотел бы ты быть на их месте?
3. Какими чертами характера должна обладать няня?
- 4., Какие профессии востребованы в Иркутской области, в Бодайбинском районе? В то время, пока сильные учащиеся готовят к ответу, учащиеся с более слабыми способностями получают индивидуальные задания на карточках:

1. Какое предложение соответствует содержанию текста? (подчеркни его)
2. Допиши следующие предложения (предложения написать по-русски)

Вот несколько примеров дифференцированного подхода в обучении из опыта работы по теме Present Progressive. Освоение структуры с этим временем осуществляется первоначально с опорой на наглядность. Например:

T – P1: What are you doing?

P1: I'm writing.

T – P2: Vadim, stand up, please. Go to the door.

P2: I'm going to the door.

T – P3: What is Vadim doing?

P3: He is going to the door.

T – P4: Is he going to the blackboard?

P4: No, he isn't. He is going to the door.

Работают и сильные и слабые ученики, помогая друг другу. Далее роль учителя берёт на себя один из хорошо подготовленных учащихся. После этого ведущим может быть любой ученик из группы, в том числе и менее способный.

Успешно осуществляется овладение этим грамматическим материалом с помощью раздаточного материала. Предлагаю задание трёх степеней сложности, в зависимости от уровня овладения школьниками Present Progressive.

Для учащихся с высокой степенью подготовленности даётся задание описать картинку.

Менее подготовленные учащиеся получают задание посмотреть на картинку, ответить на вопросы.

Учащимся с низким уровнем обученности предлагается следующее задание. Им даются карточки с глаголами в Present Progressive.

Такие дифференцированные задания позволяют слабым учащимся переходить к освоению данного материала на более высоком уровне.

Наиболее сложным моментом в изучении этой грамматической темы является умение различать Present Progressive и Present Simple. Слабые ученики успешнее преодолевают трудности в различении этих грамматических времен, если использовать в качестве опоры два хорошо известных слова now, usually.

Примерная ситуация.

T- PP: Look at this picture. This is a pupil.

T – P1: Is he going to school now?

P1: No, he isn't

T – P2: Does he go to school (usually)?

P2: Yes, he does.

Отрабатывая таким образом подобные грамматические структуры, ученики осваивают их на доступном им уровне. Этот уровень максимально высок у каждого.

