

УДК 372.881.111.1

**Ворожцова Наталья Александровна,**

учитель иностранного языка,

МБОУ СОШ №118,

аспирант, АГПУ,

г. Барнаул

## **РОЛЬ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*Аннотация.* Работа посвящена проблеме дифференцированного подхода в системе обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Учет типологических особенностей личности на уроках английского языка необходим для развития личности школьника, его способностей и желаний участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и самостоятельно совершенствоваться в речевой деятельности на иностранном языке.

*Ключевые слова:* дифференцированный подход, урок иностранного языка, разно-уровневое обучение, учебный процесс, повышение качества обучения.

Изучение иностранных языков - социально значимый фактор, открывающий большие возможности для каждого человека. Использование языка как средства общения предполагает выполнение следующего умения: грамотно сочетать слова и словосочетания в определённых конструкциях, которое невозможно без формирования продуктивных умений - устной и письменной речи, аудирования и чтения. Содержание обучения иностранным языкам предусматривает в своем составе знания о мире, опыт осуществления способ деятельности, опыт творческой деятельности, а также опыт эмоционального отношения к объектам действительности, обретаемый в процессе обучения. Таким образом, помимо знаний, навыков и умений в составе содержания обучения входит также опыт эмоционально-оценочного отношения учащегося, [2, с.123], в этой связи разумно учитывать типологические особенности личности учащихся основ-

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

ной школы, т.к. это во многом определяет успешность овладения иностранным языком.

Каждый учитель сталкивается с индивидуальными различиями своих учеников и поиск эффективных приёмов и подходов становится актуальной задачей современной школы. Всем известен общепринятый факт, что необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, так как это не только развивает познавательные и творческие способности учеников с различным уровнем подготовки, но и позволяет достичь таких результатов в обучении языку, которые будут способствовать большей заинтересованности в результатах обучения. Одним из востребованных подходов, используемых для преподавания иностранных языков в школе, является дифференцированный подход. Благодаря данному подходу, появляется возможность осуществить всестороннее развитие личности школьника с учетом ее способностей. Эффективность дифференцированного подхода в обучении подтверждается многолетней педагогической практикой. Инге Унт, изучая проблему дифференцированного подхода в обучении, даёт следующее определение: дифференциация – это учёт индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по несколько различным учебным планам и программам. По её мнению, понятие «дифференциация» используется и в более широком значении: при формировании содержания образования и организации учебной работы мы сталкиваемся с дифференциацией по возрастному, половому, регионально-экономическому, национальному и другим признакам [8, с.8].

Согласно новому словарю методических терминов, дифференцированный подход в обучении – это общий методический принцип обучения, предполагающий использование различных методов и приемов обучения в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала, возраста учащихся и др. [1, с.75] Очевидно, что успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность знаний, уровень развития

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

ученика зависят не только от деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, а так же физическим развитием. Отсюда следует, что перед учителем постоянно стоит задача – создать условия обучения, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ученика. Степень усвоения знаний может быть объяснена не самими природными чертами ученика, а тем, насколько сформированы индивидуальные особенности и способы действий, соответствующие как требованиям учебного процесса, так и индивидуальным проявлениям типологических свойств личности учащихся. Немалое значение здесь приобретают особенности организации учебного процесса, насколько сформирована индивидуальная деятельность ученика, учитывающего его природные типологические особенности.

Знание учителем типологических особенностей учащихся поможет создать эмоциональный комфорт на уроке, выстроить продуктивное общение на иностранном языке, что будет способствовать не только персональному, но и социальному развитию учащихся. Умение учителя анализировать условия педагогического взаимодействия с детьми – главный принцип успешного применения дифференцированного подхода. Мы сталкиваемся с «внутренней» дифференциацией, когда индивидуальные особенности учащихся учитываются в условиях учебной деятельности на уроке в своем классе. При внешней дифференциации учащиеся разного уровня владения иностранным языком объединяются специально в учебные группы по индивидуальным признакам: по способностям, по интересам [6, с.111]. Критериями отбора учащихся на тот или иной уровень служат результаты тестирования, основанного на материале, заданиях и требованиях базового уровня владения иностранным языком. Необходимость дифференциации состоит в том, что у учеников есть ряд различий: в общих интеллектуальных способностях, в темпе работы, типе нервной системы, мышления, восприятия и т.д. При обучении иностранному языку немаловажно учиты-

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

вать особенности восприятия, усвоения и переработки информации учащимися, их способность принимать решения при выполнении заданий. Стоит упомянуть и о важности учета межполушарной асимметрии головного мозга, что находит свое отражение во многих подходах, когда говорят о правополушарных и левополушарных людях, так как функциональная асимметрия мозга определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу. По мнению К. Юнга эти особенности могут выступать предрасположенностью, врожденными задатками и приобретенными способностями. Одни учащиеся легко воспринимают тексты, другие отдают предпочтение образной информации, третьи представляют текст в виде схемы или рисунка. Эти особенности выступают базовыми критериями для определения типологических особенностей личности. Стоит упомянуть и о важности учета межполушарной асимметрии головного мозга, когда говорят о правополушарных и левополушарных людях, так как функциональная асимметрия мозга определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу. В психологии существует большой спектр теорий о типологических особенностях личности, но чаще всего подразумевают такие явления как психофизическое развитие, каналы восприятия, эмоциональное состояние, темперамент и характер, положение в коллективе, интересы, склонности и способности. В итоге, любая теория приходит к разделению класса на 3-4 подгруппы, где происходит стимулирование саморазвития и самосознания. Неоспоримый факт, что при обучении иностранному языку учителю важно не только учитывать типологические особенности учащихся, но в первую очередь определить свои способности, так как этот фактор может стать главной причиной неуспеваемости отдельных учеников. Чаще всего отсутствие взаимопонимания, трудности в общении учителя и учеников возникают по причине разных типологических особенностей. Очевидно, в данном случае учителю необходимо пересмотреть и перестроить своё отношение с учащимися [4, с.243]. Учет типологических особенностей личности школьника предусматривает так же изучение уровня акту-

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

ального развития, воспитанности и социальной зрелости. Замечено, что эффективность учебной деятельности снижается, если предъявляемые требования непосильны для учащихся. Для достижения предметных, метапредметных, личностных результатов обучения, принцип учета типологических особенностей личности требует вариативности форм и методов организации деятельности обучающихся на разных возрастных этапах. В соответствии с этим принципом учитывается темперамент, характер, интересы и способности, мысли и переживания учеников. Экспериментальным путем в психологии были выделены следующие свойства нервной системы человека: сила, проявляющаяся в выносливости, работоспособности нервной системы и характеризующая процессы возбуждения и торможения (сильный и слабый типы нервной системы); уравновешенность, характеризующая оптимальное соотношение процессов возбуждения и торможения; подвижность, заключающаяся в характеристике скорости движения нервных процессов по коре головного мозга. Остановимся на темпераменте и способностях, так как это представляет теоретическое обоснование учета типологических особенностей личности учащихся для успешного овладения иностранным языком. Выдающийся отечественный психофизиолог И.П. Павлов показал, что каждому типу темперамента соответствует определенное сочетание свойств нервной системы. Согласно его теории, класс можно поделить на 4 группы: флегматик - сильный, уравновешенный, инертный тип нервной системы; сангвиник - сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы; холерик - сильный, неуравновешенный, подвижный тип нервной системы; меланхолик - слабый тип нервной системы. При выявлении подобной типизации путем анкетирования, необходимость использования дифференцированного подхода станет очевидной. Но преобладание «чистых» темпераментов уступает изобилию смешанных типов и психологическое анкетирование не всегда возможно провести в рамках урока иностранного языка. Рассмотрим яркий пример дифференциации учащихся на уроках иностранного языка без анкетирования, что является наиболее актуальным в современном ритме работы

Наука и образование в современном мире:  
методология, теория и практика

учителя. Профессор Чередов И.М. сформулировал базу с критериями уровней обучаемости учащихся. По его мнению, к группе с высоким уровнем обучаемости относятся учащиеся, которые свободно усваивают материал, выделяют главное, закономерное, в частном видят общее, которые способны самостоятельно развивать раскрытые на уроке положения, легко переносят знания в новые ситуации, достигают высокого уровня знаний за самое короткое время. Таким образом, группу высокого уровня следует комплектовать из учащихся с высоким уровнем учебных возможностей и с высокими показателями успеваемости. Сюда же необходимо включить учащихся со средними учебными возможностями, но достаточно сильной мотивацией учения и высоким уровнем познавательного интереса к предмету.

Ученики среднего уровня обучаемости усваивают учебный материал после тренировочной работы; выделяют главное, закономерное не сразу, только после выполнения определенных тренировочных упражнений, им удастся увидеть в частном общее; овладев знаниями, могут осуществлять параллельный перенос в новые условия; для усвоения знаний требуется более длительное время по сравнению с учащимися высокого уровня обучаемости. Эта группа состоит из учащихся со средними показателями обучаемости, интеллектуальной работоспособности, учебной мотивации, интереса, средними показателями успеваемости.

Учащиеся низкого уровня обучаемости усваивают материал после многократных упражнений и не всегда в полном объеме, затрудняются в выделении главного, закономерного, после общей тренировочной работы со всем классом, выполняют задания репродуктивного характера; овладевают знаниями за более длительное время, чем предыдущая группа учащихся. К третьей группе следует относить учащихся с низкими познавательными способностями, низким уровнем познавательного интереса и низкими показателями успеваемости. Любой ученик должен иметь возможность перейти из одной группы в другую, если он достиг определенных успехов на своем уровне.

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

Учитель вправе выбирать любую теорию учета типологических особенностей личности ученика, тогда в условиях дифференцированной работы с различными группами учащихся появляется возможность эффективно овладеть каждым навыком иноязычной речи за счет адаптации учебного материала к особенностям и возможностям отдельной группы. Подобные учебные условия будут комфортны для каждого ученика, позволяя ему выстраивать индивидуальный маршрут развития своих навыков и успешно овладевать иностранным языком на уровне своих реальных возможностей и способностей. Дифференцированный подход позволяет обеспечить усвоение содержания образования всеми учениками, которое может быть различным для разных учащихся, но обязательным для всех выделением инвариантной части. Основная задача дифференцированного подхода состоит в определении для каждого ученика наиболее рационального характера работы, когда каждый обучающийся работает на уровне своих способностей, преодолевая посильную, но достаточно ощутимую для него трудность. Подбирая серии заданий и упражнений для определённых групп учащихся, учитель последовательно развивает не только функции речевой деятельности, но и сферы личности каждого ученика. По сути, дифференцированный подход выступает для учителя методическим инструментарием, владея которым, учитель сможет проследить и обеспечить динамику развития каждого ученика на уроке, увидеть отставание или задержку в развитии, определить их причины и вовремя провести коррекцию. Данный подход поможет учителю лучше понять каждого ученика и оказать ему своевременную профессиональную помощь и поддержку.

Таким образом, можно утверждать, что хорошо продуманное внедрение дифференцированного подхода в учебный процесс позволит решить следующие задачи:

- развить способности учащихся;
- предотвратить пробелы учащихся;

## Наука и образование в современном мире: методология, теория и практика

- повысить качество знаний;
- более рационально использовать учебное время каждого ученика;
- создать ситуацию успеха для каждого ученика;
- вовлечь всех учащихся в активную умственную деятельность;
- обеспечить оптимальный объем учебного материала без перегрузок;
- создать условия для повышения мотивации к изучению иностранного языка.

В рамках дифференцированного подхода должны рассматриваться не только дифференцированные задания по сложности, но и дифференцирование условий выполнения этих заданий (различная помощь учителя сильным и слабым учащимся, различное время для выполнения задания, для обдумывания ответа), а также формы контроля их выполнения.

В заключение подчеркнем, что обучение учащихся основной средней школы иностранному языку будет более эффективным, если:

- строится поэтапно с учетом типологических особенностей личности и возможностей каждого ученика.
- протекает с применением дифференцированного подхода, с разнообразными формами и методами работы для создания ситуации успеха и развития личности для каждого ученика.

### Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Шукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
3. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
4. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку: в 2 ч. Ч. 1: учеб.пособие для студентов/ Н.А.Горлова. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
5. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: Педаго-

Наука и образование в современном мире:  
методология, теория и практика

гика, 1977. – 252 с.

6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

7. Полат, Е.С. Разноуровневое обучение / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – №1. – С. 4-8.

8. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.