

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра межкультурной коммуникации,
риторики и русского языка как иностранного

**Индивидуальный подход в обучении иностранному языку в младшей
школе**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

Исполнитель:
Кынкурогова Влада Михайловна
обучающийся группы МРИА-1501

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:

Научный руководитель:
Дзюба Елена Вячеславовна
кандидат филол. наук, доцент
кафедры МК и РКИ,

подпись

подпись

Екатеринбург 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы индивидуального подхода в обучении иностранному языку	7
1.1. Дифференциация как условие индивидуализации обучения на уроках английского языка.....	7
1.2. Темперамент как базовая характеристика личности	10
1.3. Применение индивидуального подхода в обучении ИЯ через дифференциацию	19
Выводы по главе 1	24
Глава 2. Реализация индивидуального подхода в практике обучения английскому языку.....	27
2.1. Влияние индивидуально – психологических качеств личности на эффективность обучения ИЯ	27
2.2. Экспериментальное исследование индивидуально–психологических особенностей учащихся.....	31
2.3. Выявление наиболее эффективных приёмов индивидуального подхода на практике	41
Выводы по главе 2.....	59
Заключение	62
Список литературы	64
Приложение 1. Диагностические тесты	72
Приложение 2. Анкета для сбора сведений о личностных свойствах детей ..	76
Приложение 3. Контроль знаний и умений учащихся	79
Приложение 4. Методическая разработка по использованию индивидуального подхода на уроках английского языка	84

Введение

В настоящее время активно изменяется отношение к образованию как наиболее важной составляющей в комплексе мер, способствующих развитию человека, общества, государства, повышению качества жизни.

Успешное обучение возможно в случае, если учителю удаётся пробудить интерес к изучаемому предмету и систематически его поддерживать. При традиционном способе преподавания учитель часто ставит ученика в положение объекта передаваемой извне информации. Такая организация образовательного процесса искусственно задерживает развитие познавательной активности. Одним из путей обучения, ориентированного на личность ребёнка, является применение индивидуального подхода. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях». Это основополагающая мысль, на которой строится научный фундамент индивидуального подхода, заложена в работе К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания» [Ушинский 1990: 10].

Индивидуальный подход – это система дидактических средств организации учебного процесса по иностранному языку, которая включает в себя индивидуализацию обучения. Индивидуализация обучения – это дидактический принцип такого подхода к организации учебного процесса, при котором принимаются во внимание личностная характеристика учащегося, интеллектуальное развитие, познавательные интересы, социальный статус, режим жизнедеятельности и др. Именно эти факторы оказывают влияние на успешность обучения.

Актуальность индивидуализации обучения на уроках иностранного языка обусловлена большими индивидуальными различиями тех качеств учащихся, от которых зависит результат обучения: уровень знаний, навыков,

учебных умений и способностей, а также свойства и состояния, которые влияют именно на этого ученика и учитываются в индивидуальных случаях.

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. Значительный вклад в разработку указанной проблемы внесли работы таких выдающихся психологов и педагогов как: И. Э. Унт, В. А. Артемов, А.Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова и другие.

Новизна работы: несмотря на то, что проблема индивидуального подхода на уроках ИЯ изучается давно, и существуют рекомендации по реализации этого подхода, невозможно наложить индивидуальность одних детей на индивидуальность других, и в каждом конкретном случае необходимо тщательное исследование учащихся, выработка педагогической стратегии, подбор средств и приёмов обучения.

Объект исследования – образовательный педагогический процесс в начальной школе.

Предмет исследования – влияние индивидуально-психологических личностных качеств на эффективность усвоения иностранного языка.

В соответствии с целью исследования были определены его основные задачи:

- рассмотреть теоретические основы индивидуального подхода в обучении иностранному языку;
- рассмотреть понятие «темперамент» как основное свойство личности;
- определить предпосылки успешного обучения иностранному языку в зависимости от индивидуально-психологических особенностей учащихся;

- провести экспериментальное исследование индивидуально–психологических особенностей учащихся 4 «а» класса гимназии №8 «Лицей им. С. П. Дягилева» и на основании полученных результатов дифференцировать учащихся на группы;
- выявить и апробировать наиболее эффективные приёмы индивидуального подхода на практике;
- разработать методические рекомендации по использованию индивидуального подхода в обучении ИЯ.

Гипотеза – включение в процесс обучения английскому языку методов и приёмов индивидуального подхода – одно из условий эффективности обучения.

В ходе решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

метод анализа и синтеза, описательный метод для выбора и систематизации соответствующей методической литературы, изучение опыта иностранных и отечественных педагогов, элементы включенного наблюдения, анкетирование, диагностические методики для определения личностных особенностей, тестирование испытуемых с различным типом темперамента и личностными характеристиками; статистический и содержательный анализ полученного экспериментального материала.

Апробация работы: результаты исследования были представлены на первой региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин в школе и вузе» 14 ноября 2016 г., сборнике научных трудов молодых ученых. Выпуск 19 «LINGUISTICA JUVENIS», международной научно-практической конференции «Педагогика и психология: новые идеи» 2 мая 2017 г.

Теоретическая и практическая значимость: теоретические и методические аспекты данной работы могут быть использованы при

организации индивидуального подхода на уроках английского языка, применимы для составления докладов и рефератов в рамках данной темы.

Положения, выносимые на защиту:

- дифференциация обучения учащихся является важным условием индивидуализации всего педагогического процесса.
- основной фактор, обуславливающий успешность учебной деятельности – это выраженность психических свойств личности.
- для реализации индивидуального подхода необходимо изучить каждого учащегося класса, его темперамент, интересы, взаимоотношения со сверстниками, жизненный опыт, мотивационную сферу и т.д., а далее использовать полученную информацию при подготовке и проведении уроков.
- зная индивидуально-психологические особенности учащегося, учитель разрабатывает педагогическую стратегию, соответствующую особенностям учащегося.
- разработанные приемы индивидуализации обучения к урокам иностранного языка с учетом индивидуально–психологических особенностей учащихся способствуют успешности обучения школьников.

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и четырех приложений.

Глава 1. Теоретические основы индивидуального подхода в обучении иностранному языку

1.1. Дифференциация как условие индивидуализации обучения на уроках английского языка

Концепция модернизации Российского образования развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе Российской Федерации "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012г. №273-ФЗ и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года: «Обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при обеспечении государственных образовательных стандартов на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ».

Дифференциация обучения – особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников, связывается с такой организацией учебного процесса, которая характеризуется вариативностью содержания, методов и интенсивности обучения. Иными словами, дифференциация – это группировка учащихся на основании их отдельных особенностей или комплексов особенностей для обучения по нескольким различным учебным планам и программам.

Индивидуализация обучения – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере.

Между понятиями «индивидуализация» и «дифференциация» существует взаимосвязь, определяемая следующим соотношением:

дифференциация обучения учащихся является важным условием индивидуализации всего педагогического процесса.

И.Э. Унт считает, что к особенностям учащихся, которые в первую очередь следует учитывать при индивидуализации обучения, относятся:

1) Обучаемость – уровень умственного развития школьника, предпосылки его учению. Обучаемость включает в себя обобщенность мыслительной деятельности, экономичность мышления, самостоятельность мышления, гибкость мышления, смысловую память, характер связи между наглядно-образными и отвлеченными компонентами мышления [Менчинская 2001: 40].

2) Учебные умения – специальные способности (математика, физика, язык) и одаренность как прирожденные задатки для формирования способностей.

3) Обученность, состоящая как из программных, так и внепрограммных знаний, умений и навыков. Обученность различают по программным знаниям, знаниям в области данного предмета, внепрограммное знание (предварительные).

4) Познавательные интересы (на фоне общей учебной мотивации);

5) Состояние здоровья и свойства нервной системы (каждый из темпераментов проявляется по-разному) [Унт 1990: 135].

Часто дифференциация в обучении иностранным языкам основывается не только на индивидуальных особенностях личности ученика, а еще на индивидуальных пробелах в его знаниях. Способности учащихся к изучению английского языка не одинаковы: одним язык дается легко, другим — с большим трудом. Следует отметить тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения может усваиваться учениками одного класса по-разному: например, часть детей легче усваивают лексический материал в силу хорошо развитой механической памяти, у других лучше развито слуховое восприятие, поэтому они успешно справляются с упражнениями по аудированию.

Изучение интересов и способностей учащихся, а также анализ перспектив развития их возможностей является исходным моментом в индивидуальном подходе обучения иностранному языку.

В практике педагогической деятельности, как правило, учитываются индивидуальные особенности определенной группы учащихся, а не отдельного индивида, в которой учащиеся обладают сходными характеристиками. Педагог учитывает лишь те критерии, которые являются важными с точки зрения эффективности обучения. К ним относятся, например, умственные способности, особенности развития центральной нервной системы. Таким образом, индивидуальный подход реализуется в ходе не всей учебной деятельности, а лишь эпизодически.

Индивидуализация обучения носит не только эпизодический, но и системный характер. Эпизодическая индивидуальная работа проводится, когда дети не ориентированы на данный вид деятельности. Она может возникнуть стихийно в ответ на удачный методический прием, проблему, поднятую учителем или кем-то из учащихся. А в свою очередь системная индивидуальная работа заранее планируется с учетом интеллектуальных особенностей учащихся, их отношения к учебе. Учитель готовит дидактические материалы, определяет формы и методы работы с классом в целом и с конкретными учениками в отдельности на уроках ИЯ.

Что касается дифференцированного обучения, в этом случае каждый ученик работает на уровне своих способностей, преодолевает вполне ощутимые, но преодолимые трудности в освоении материала. Наблюдения за дифференцированным обучением в школах показали, что при данном подходе учителя делят учащихся, как правило, на «сильных» и «слабых» [Рабунский 2000: 154].

Внутренняя дифференциация осуществляется в рамках школы (по возрасту, класс ускоренного обучения и класс выравнивания). На уроке

проявляется в том, что учитель выбирает какой-то признак или их совокупность и по этому признаку происходит разделение ребят на группы:

- группы по обученности (высокая – «5,4»; средняя – «3,4»; низкий – «2,3»);
- с соответствующим заданием;
- по темпу усвоения (группируются «сильный-слабый» для стимулирования учащихся).

Внешняя дифференциация осуществляется по интересам и склонностям (создаются специальные государственные учреждения, где учитываются склонности и интересы).

В работе с учащимися могут применяться такие формы дифференцированного обучения как:

- применение заданий разной степени сложности;
- использование вариантов однотипных заданий;
- чтение текстов разной трудности;
- оказание различной помощи учащимся при выполнении одного и того же задания;
- разное время для выполнения одного и того же задания;
- различные виды опор;
- выполнение упражнений по индивидуальным карточкам.

Данные приемы развивают способности учащихся, формируют навыки их творческой речемыслительной деятельности на уроках ИЯ, благодаря чему происходит выявление и развитие резервов личности ребенка.

1.2. Темперамент как базовая характеристика личности

Личность – это человек в совокупности его социальных качеств, приобретенных им в процессе социального развития. Индивид обладает

уникальным, только для него свойственным контуром регуляторных структур. Эти структуры – следствие индивидуального развития личности под воздействием внешней среды. Влияние окружающей среды включает в себя общественные, культурные условия и детерминированные ими процессы воспитания, которые влияют на формирование поведенческих моделей личности. Содержание личности формируется не только под влиянием внешних факторов, но и в результате внутренней работы самой личности. При этом внешнее объективное восприятие проходит через субъективное личностное восприятие, осмысливается, перерабатывается и реализуется в практическом действии [Айзенк 1999: 201].

Степень развития личности зависит от тех общественных отношений, в которых она существует. Объективно общество заинтересовано в создании таких условий, которые благоприятствуют всестороннему развитию личности, воспитанию не только высокоинтеллектуальных, но высоконравственных членов общества.

В данном случае школа является императивом, непосредственным проводником от сознания субъекта к его социальному действию. Именно в школе создаются психолого-педагогические условия для развития задатков, способностей детей, приобщения их к духовным и культурным ценностям отечественной и мировой культуры. Роль учителя в этом процессе трудно переоценить. Педагогу необходимо преодолевать формальный подход к обучению и воспитанию, учитывать интересы и потребности каждого ребенка, видеть и понимать его своеобразие, индивидуальные, возрастные особенности.

Каждый человек уникален, это целый мир и понять его можно, только в процессе изучения конкретных черт. Наиболее полно личность раскрывается через такие психологические особенности, как темперамент, способности, характер, степень развития интеллекта, креативность, мотивация, волевые

качества, уровень самооценки, навыков самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности.

Индивидуально-психологические особенности – своеобразные свойства психической активности личности, которые выражаются в темпераменте, характере, мотивации и способностях. Они образуются в результате системного обобщения индивидуальных, биологических и социально приобретенных свойств, вовлеченных в функционирование системы поведения человека, а также его деятельности и общения.

Темперамент – это врожденное свойство, которое является одним из основных индивидуально - психологических характеристик личности. Под его влиянием формируется характер и поведение человека. Темпераментом зачастую определяются поступки человека, его индивидуальность. Темперамент – совокупность различных биологических составляющих, которые влияют на поведение человека. Это обобщенная, качественно отличающаяся система разнообразных психобиологических свойств индивидуального поведения, потому темперамент проявляется и в психической ориентировке, и в программировании, и в регуляции, и в оценке жизнедеятельности человека в виде динамических процессов и состояний [Белоус 1990: 101]. Другими словами, «темперамент – это динамическая характеристика психической деятельности индивида» [Рубинштейн 2002: 344].

Идея и учение о темпераменте в своих истоках восходят к работам древнегреческого врача Гиппократ. Он утверждал, что люди различаются соотношением 4 основных «соков организма», входящих в его состав – крови, флегмы, желтой желчи и черной желчи. Исходя из его учения, самый знаменитый после Гиппократ врач античности Клавдий Гален (II в. до н.э.) разработал первую типологию темпераментов, которую он изложил в известном трактате «Detemperamentum» (лат. temperamentum – «соразмерность», «правильная мера»). Согласно его учению, тип

темперамента зависит от преобладания в организме одного из соков. Им были выделены темпераменты, которые и в наше время пользуются широкой известностью: сангвиника (от лат. *sanguis* – «кровь»), флегматика (от греч. *phlegma* – «флегма»), холерика (от греч. *chole* – «желчь») и меланхолика (от греч. *melaschole* – «черная желчь»). Данная концепция имела огромное влияние на ученых на протяжении многих столетий.

Основа же разработки научной теории темперамента принадлежит ученому-физиологу И.П. Павлову. Он выдвинул экспериментально и теоретически обоснованное положение о ведущей роли и динамических особенностей нервной системы – единственной системы организма, способной к универсальным регулирующим и контролирующим влияниям. Ученый выделил три основных свойства нервной системы: силу, уравновешенность и подвижность возбуждательного и тормозного процессов [Тертель 2004: 76]. Из ряда возможных сочетаний этих свойств он выделил четыре основные, типичные комбинации в виде четырех типов высшей нервной деятельности. Их проявления в поведении академик поставил в прямую связь с античной классификацией темперамента:

- сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы рассматривался им как соответствующий темперамент сангвиника;
- сильный, уравновешенный, инертный – темперамент флегматика;
- сильный, неуравновешенный – темперамент холерика;
- слабый – темперамент меланхолика [Небылицын 1982: 153].

Таким образом, вышеизложенные общие типы нервной системы лежат в основе четырех традиционных типов темперамента.

Описание особенностей различных темпераментов может помочь разобраться в чертах темперамента человека.

Холерик (в основе лежит сильный неуравновешенный тип нервной системы с преобладанием возбуждения) – человек, характеризующийся

высоким уровнем психической активности, энергичностью, силой движений, их быстрым темпом, резкостью, порывистостью. Для него характерны страстность, быстро нарастающая эмоциональная раскачка, а затем неудержимая возбужденность, порождающая трудность в торможении начатой деятельности. Положительной чертой холерика является высокая результативность в работе, которая не требует значительных затрат времени, поэтому приложив максимум усилий, он достигает хороших результатов. При длительной же работе холерик не всегда сможет оптимально расходовать свои силы, быстро растрчивает их, и начинает работать с перенапряжением, в результате чего попадает в стрессовую ситуацию.

Речь холериков быстрая, часто экзальтированная, сбивчивая. Темп быстрый, но информативность низкая, т.к. часто слова бегут впереди мысли, реплики часто не продуманы. Речь не всегда последовательна. Охотней предпочитает темы и речевые ситуации, которые интересны для него, иначе может отказаться от участия в разговоре. Для холерика типичны перепады настроения, они лабильны, эмоционально неустойчивы, вплоть до срывов, нетерпеливы, иногда могут быть агрессивными [Гиппенрейтер 2008: 247].

Сангвиник (в основе лежит сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы) – это человек с высокой психической активностью, энергичный, работоспособный. Для него характерна быстрота и живость движений. Он обладает богатой мимикой, быстрым темпом речи [Стендаль 2000: 318].

Сангвинику нравится быстрая и частая смена впечатлений, с легкостью переключает внимание с одного предмета на другой, отличается умением оптимально распределять свое внимание. По сравнению с другими типами темперамента у сангвиников минимальное наличие пауз-хезитаций (непреднамеренная остановка речи). В речи у сангвиника преобладают инициативные реплики. Он, как и холерик чаще говорит спонтанно с импровизацией. Вначале сангвиник с увлечением отдается новому делу, но

быстро теряет к нему интерес, в итоге он часто останавливается на полпути. Для того чтобы достичь цели ему недостаточно терпения и волевого усилия.

Сангвиник не заикливается на своих неудачах и неприятностях и легко их переживает. Подвижность сангвиника может вылиться в отсутствие сосредоточенности, неоправданную поспешность поступков, поверхностность под воздействием неблагоприятной внешней среды и отрицательного воспитательного влияния.

Флегматик (в основе лежит сильный, уравновешенный, инертный тип нервной системы). Отличительной чертой флегматика является медлительность, невыразительность мимики. Флегматика трудно побудить к действию, но, обладая сильным типом нервной системы, он проявляет высокую работоспособность и выносливость, если мотивация к работе будет достаточно сильной. Флегматику тяжело переключается с одного вида деятельности на другой, медленно приспосабливается к новой обстановке, серьезен во всем. Его речь медленная, слабо эмоционально окрашенная. Но у него, как и для сангвиника небольшое количество пауз-хезитации, вследствие подготовленности и продуманности реплик. Стратегия его речевой деятельности такова, что он предпочитает ответные реплики. Хотя они не всегда развернуты, но характеризуются логичностью, убедительностью и продуманностью. Предпочитает воспроизводить их в письменном виде, часто использует вербальные опоры.

Флегматик в отношении с окружающими ровен, в меру общителен, но по внешнему виду трудно определить его эмоциональное состояние. При неблагоприятных условиях у флегматика может сформироваться вялость, бедность эмоций, склонность к выполнению рутинных, однообразных действий. Наоборот, в строго регламентированной деятельности он способен проявить выдержку, самообладание, терпеливость, высокую работоспособность. К числу положительных качеств флегматика можно отнести преданность, постоянство, верность, умение управлять собой.

Меланхолик (в основе лежит слабый тип нервной системы). Для него характерен низкий уровень психической активности, замедленность движений. Речь неритмичная, слабая, маловыразительная, тихая, часто говорит шепотом. Уровень пауз-хезитаций больше, чем у флегматика, но речь также подготовлена и продумана. Направленность внимания на содержание диалога высокая, но в речи чаще преобладают ответные реплики. Меланхолик предпочитает записывать свои устные реплики (использует в качестве опор). Меланхолик – малоразговорчив, малообщителен, излишне впечатлителен и эмоционален. При слабом внешнем выражении своих эмоций он глубоко чувствующий человек, с преобладанием отрицательных эмоций. Из-за слабого типа нервной системы он менее вынослив и с трудом работает в стрессовых, конфликтных ситуациях, в условиях перегрузки. В более спокойных условиях, обладающий способностью к концентрации внимания, тревожностью, часто выражающейся в высоком чувстве ответственности, он будет неутомим.

Люди с меланхолическим типом темперамента способны сопереживать, наблюдать, анализировать, но в тоже время его эмоциональные переживания очень сильны и могут проявиться в злопамятности или поэтическом даре. Меланхолик трудно сходитя с людьми, вступает в новые отношения. А в стрессовой ситуации ему свойственны растерянность, суетливость, потеря самообладания, замкнутость [Немов 2001: 304].

Возрастное развитие темперамента

Темперамент, как и любые другие свойства организма, изменяется с возрастом. Это подтверждается результатами опытов исследований, проведенных над животными и людьми [Rutter 2002: 996].

В результате систематических наблюдений были выведены следующие закономерности [Чудновский 2006: 24]:

Дети раннего возраста обладают слабой нервной системой. Это проявляется при процессах возбуждения и торможения. Слабость процесса возбуждения проявляется в быстром утомлении, при этом возникает легкое охранительное торможение и развивается индуктивное (внешнее) торможение, которое выражается в затормаживании действий под влиянием побочных раздражителей. Педагоги часто наблюдают такое торможение у детей младшего школьного возраста, когда учащиеся, отвлекаясь от учебной деятельности при изменении обстановки в классе.

Слабость нервной системы выражается в том, что наряду с пониженной работоспособностью (выносливостью) возникает и повышенная возбудимость. Это выражается в эмоциональных и моторных реакциях, которые обладают коротким латентным периодом. Исследованиями доказано, что сила процесса возбуждения с возрастом увеличивается и достигает уровня, который соответствует данной личности 7-8 году жизни. Начиная с этого периода, работоспособность нервной системы детей и взрослых практически находится на одном уровне. По общепринятому мнению, сила процесса торможения достигает своего максимального уровня позднее, чем сила возбуждения.

На слабость процесса торможения у детей в раннем возрасте указывает их пониженная способность сдерживать различные реакции. Склонность к нарушению запретов, преждевременные реакции, неуравновешенность и т.п.

Ребенок дошкольного и младшего школьного возраста по темпераменту похож на холерика. С возрастом сила процесса торможения увеличивается по сравнению с возбуждением. Приблизительно в 11-летнем возрасте ребенок уже почти не отличается от взрослого в своих реакциях (4 класс).

В раннем онтогенезе наблюдаются изменения в реакции при перемене обстановки, затруднения в выполнении заданий, малая концентрация внимания и т.п. По мере взросления ребенка поведение стабилизируется, оно уже меньше зависит от стимулов. Например, дети школьного возраста быстро приспосабливаются к перемене условий, у них легче проходит процесс переучивания или переделки различных навыков, чем у дошкольников.

Слабость нервной системы у ребенка проявляется в малой выносливости, повышенной чувствительности, яркости восприятия, эмоциональной чувствительности, перепадам настроения (от слез к улыбке). В то же время ребенок быстро восстанавливает свою энергию.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что от возрастных особенностей темперамента зависят специфика активности, эмоциональности и моторики.

У младших школьников легко можно вызвать пробуждение интереса, но слабость нервной системы одновременно приводит к малой сосредоточенности. С возрастом одновременно можно наблюдать более устойчивую нервную систему и в утрату ценных детских свойств, отмечает Стреляу [Стреляу 1982: 172].

С возрастом у ребенка начинают проявляться характерные свойства его темперамента. Это становится заметно, в то время, когда ребенок уже овладел устной речью. Можно с большой долей вероятности утверждать, что у ребенка признаки сангвинистического темперамента (он говорит громко, быстро, отчетливо, у него выразительная мимика и энергичные жесты). Наоборот, флегматичный темперамент проявляется в медленной, спокойной, равномерной, иногда с паузами речи, при отсутствии ярко выраженных эмоций, мимики и жестикуляции. Ребенка-холерика можно узнать по порывистой, торопливой, захлебывающейся речи. Признаки

меланхолического темперамента проявляются в заторможенной, тихой речи, иногда переходящей в шепот.

Кроме особенностей речи на тип темперамента указывает степень двигательной и общей активности ребенка. Необходимо учитывать и тот факт, что зачастую различия в свойствах нервной системы могут частично замаскированы возрастными изменениями. Поэтому, чтобы объективно установить тип темперамента, необходимо учитывать период развития исследуемого ребенка. Часто бывает сложно отличить, от чего зависит характер ребенка: от свойств (особенностей нервной системы) или от его возраста. В. С. Мерлин утверждая, что, несмотря на возрастные изменения, наблюдается устойчивость свойств темперамента и их относительно малая подвижность воздействиям среды, отмечал роль воспитания в том, что оно должно не столько изменять, сколько учитывать эти свойства [Мерлин 1996: 124].

Поэтому педагог должен, используя свойства темперамента, характерные для данной личности, закреплять и развивать именно те свойства, которые могут быть полезными, а также корректировать нежелательные свойства. Слабость или неуравновешенность нервных процессов, которая нежелательна для результативного процесса обучения, может быть компенсирована с помощью соответствующих педагогических приемов.

1.3. Применение индивидуального подхода в обучении ИЯ через дифференциацию

Обучение ИЯ с применением принципа индивидуального подхода строится за счет того, что, создается развитая индивидуально-

ориентированная среда и разрабатываются системы разноуровневых индивидуальных заданий.

В современной педагогике существует большое количество подходов к созданию индивидуально-ориентированных заданий и упражнений по иностранному языку. Во-первых, при создании таких упражнений педагог должен уметь изменять упражнения в соответствии с уровнем языковой подготовки и психологических свойств обучающихся. Во-вторых, необходимо своевременно ликвидировать все пробелы в речевой компетенции ученика. Кроме того, при разработке индивидуальных упражнений важно учитывать направленность личности ученика, его интересы, потребности и отношение к иностранному языку.

В типологии индивидуальных упражнений выделяют 3 основных вида:

1.Адаптивные:

Они делятся на вспомогательные и речевые упражнения. Цель вспомогательных упражнений – помочь более слабым ученикам справиться с упражнениями, а сильным – давать задания для поддержания их языкового уровня.

Цель речевых или условно речевых упражнений – формировать речевые навыки и умения в конкретных ситуациях, которые учитывают их личностные интересы и степень коммуникабельности.

2.Корректирующие:

Цель данных упражнений – ликвидировать пробелы по иностранному языку и развивать такие психические процессы и свойства личности, которые важны для успешного овладения ИЯ.

3.Совершенствующие упражнения направлены на улучшение всех психологических свойств личности ученика и формирование его индивидуальности. Выделяют следующие признаки совершенствующих упражнений:

- целенаправленное развитие личностной сферы личности;

- соответствие уровню его подготовки;
- обеспечение условий для создания речемыслительной задачи;
- формирование индивидуального стиля деятельности.

Все типы упражнений должны использоваться при обучении, как языковому материалу, так и всем видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение).

Современная методика обучения иностранным языкам ориентирована на коммуникативный принцип, который предполагает широкое использование на уроке учебно–речевых ситуаций. Учебно–речевые ситуации (УРС) – совокупность необходимых речевых и неречевых условий, которые задаются учащимся для осуществления речевых действий в соответствии с определенным коммуникативным намерением. Однако УРС является эффективным стимулом к общению на иностранном языке, только если ситуация близка каждому учащемуся. УРС включает следующие компоненты, которые необходимо учитывать:

- мотивация и цель;
- контекст деятельности;
- роль;
- тема;
- взаимоотношения коммуникантов;
- количество партнеров;
- коммуникативные намерения и т.д.

Поэтому при подборе и распределении УРС учителю необходимо учитывать индивидуальные характеристики каждого ученика и дифференцировать роли, задачи, предметное содержание УРС.

Применение индивидуального подхода через дифференциацию ролей для холериков и сангвиников:

а) роли, которые позволяют создать благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции: необходима частая смена

ролей, так как проигрывание новых ролей способствует поддержанию интереса ученика к выполняемой деятельности.

б) роли, направленные на коррекцию отрицательных проявлений индивидуальных характеристик, например, стремлению к доминированию. Для этого необходимо распределять такие роли, которые требуют повелительных конструкций и интонаций (для ощущения комфорта), а также ролей, которые содержат просьбу, согласие, неуверенность (помогают посмотреть на себя со стороны, лучше понять своих партнеров).

Для флегматиков и меланхоликов:

а) роли, которые позволяют создать благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции: роли, в которых персонажи и герои хорошо известны ученику, и, как правило, вызывают положительное отношение к ним;

б) роли, направленные на коррекцию отрицательных проявлений индивидуальных характеристик, например, необщительность флегматиков или замкнутость меланхоликов. Наиболее комфортно они чувствуют себя в ситуациях предметно–ориентированного общения, в которых доминирует неречевая деятельность (невербальная).

Итак, учащимся, испытывающим личностные затруднения при общении, предлагаются упражнения, в которых они ощущают наименьший дискомфорт. Например, флегматики и меланхолики (ученики с невысокой самооценкой) увереннее чувствуют себя в том случае, если их собеседник – хороший знакомый. Сангвиникам и холерикам, которые стремятся к повышенному доминированию и имеют завышенную самооценку, предлагаются упражнения, в которых им необходимо научиться прислушиваться к мнению окружающих, выполнять просьбы и требования, предлагать помощь.

Таким образом, использование учебно-речевых ситуаций является одним из эффективных способов индивидуализации, ориентированных на

учет особенностей индивидуального стиля учебной деятельности. Педагог, используя свойства темперамента, характерные для данной личности, закрепляет и развивает именно те свойства, которые могут быть полезными, а также корректирует нежелательные свойства.

Выводы по главе 1

Концепция модернизации Российского образования содержит в себе акцент на использование принципов индивидуализации и дифференциации обучения в школе для повышения успешности освоения учебных программ. Необходимость учитывать индивидуальные особенности ребёнка на уроках иностранного языка заключается в индивидуальных различиях тех качеств учащихся, от которых зависит результат обучения: уровень знаний, навыков, учебных умений и способностей, а также свойства и состояния, которые влияют именно на этого ученика и учитываются в индивидуальных случаях.

Согласно теоретическим обоснованиям, соотношение понятий "дифференциация" и "индивидуализация" в процессе обучения выражается в следующем виде: индивидуализация – это более широкий термин, обозначающий учёт индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах. Тогда как дифференциация – это инструмент организации индивидуального подхода, используемый на основании учёта следующих критериев при делении учеников: обучаемость, учебные умения, обученность, познавательные интересы и состояние здоровья.

На уроках иностранного языка принципы индивидуализации могут применяться учителем как системно, при планировании организации учебного процесса, так и эпизодически при обнаружении непроработанности некоторых правил ИЯ. Формы дифференциации внутри группы обучающихся основываются на делении по уровню сложности заданий и на установку преподавателем разных условий, в которые поставлены ученики: разное время на выполнение задания, разные виды опор и различная помощь учителя при выполнении одного и того же задания.

Одной из важнейших основ индивидуализации и дифференциации в обучении является учёт психологических особенностей учащихся. Среди базовых характеристик личности мы особое внимание уделяем темпераменту, определяющему динамику психических процессов, важных при обучении.

Выводом анализа теории четырех темпераментов, является факт того, что с возрастом характеристики высшей нервной деятельности меняются до момента полной сформированности у ребёнка всех процессов нервной системы (приблизительно в 11 лет). Именно поэтому особое внимание следует уделять начальному звену обучения, так как на этом этапе формируется учебный потенциал развивающейся личности, закладывается фундамент духовных, нравственных и эмоциональных качеств. Начальное обучение может быть эффективным, направленным на становление личности ребенка, раскрытие его способностей только в том случае, если оно исходит из максимально точного учёта особенностей каждого ребенка. Следует отметить, что в начальной школе у учащихся доминирует холерический тип соотношения процессов возбуждения и торможения, то есть лёгкость в пробуждении интереса, но слабость в регулировании сосредоточенности.

В современной педагогике существует большое количество подходов к созданию индивидуально-ориентированных заданий и упражнений по иностранному языку. Во-первых, при создании таких упражнений педагог должен уметь изменять упражнения в соответствии с уровнем языковой подготовки и психологических свойств обучающихся. Во-вторых, необходимо своевременно ликвидировать все пробелы в речевой компетенции ученика. Кроме того, при разработке индивидуальных упражнений важно учитывать направленность личности ученика, его интересы, потребности и отношение к изучению ИЯ. Система разноуровневых индивидуальных заданий делится на вспомогательные, корректирующие, совершенствующие. Все типы упражнений важны при

обучении, как языковому материалу, так и всем видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение). Помимо этого, мы обращаем внимание на особенности использования учебно-речевых ситуаций в соответствии с принципами дифференциации, а именно, учитывать базовые личностные характеристики при распределении ролей в учебно-речевых ситуациях, коммуникативных задач, предметно-содержательного аспекта УРС.

Мы предложили дифференциацию при распределении ролей для холериков, сангвиников (экстравертов) и для флегматиков, меланхоликов (интровертов), где бы создавались не только комфортные условия для формирования навыков для каждой из групп, но и ситуации, позволяющие при необходимости корректировать отрицательные проявления индивидуальных характеристик, мешающие иноязычному общению в учебных условиях.

Таким образом, использование дифференциации в процессе обучения ИЯ создаёт возможности для развития творческой целенаправленной личности, осознающей конечную цель и задачи обучения, для повышения активности и усиления мотивации учения и формирует прогрессивное педагогическое мышление.

Глава 2. Реализация индивидуального подхода в практике обучения английскому языку

2.1. Влияние индивидуально – психологических качеств личности на эффективность обучения ИЯ

Основной фактор, обуславливающий успешность учебной деятельности – выраженность психических свойств личности. Для того чтобы оптимизировать процесс обучения иностранному языку, важно учитывать индивидуально-психологические особенности учащихся. Иностранный язык как учебная дисциплина отличается от других предметов школьной программы, поэтому у учеников появляются определенные трудности при изучении этого предмета.

Иностранный язык характеризуется определенными отличительными признаками от родного языка:

- направление пути овладения, совокупность реализуемых им функций;
- включенность языка в предметно–коммуникативную деятельность;
- «Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности» [Зимняя 1991: 24].

Более того, ребенок изучает иностранный язык только на уроке, не используя его в своей непосредственной предметной деятельности. Поэтому иностранное слово живет в языковом сознании ученика только в своей понятийной, абстрактно–логической стороне, что может влиять непрочность сохранения нового иностранного слова в памяти. В свою очередь овладение родным языком является стихийным процессом, которым учащиеся

овладевают не в силу сознательного стремления изучать язык, а благодаря процессам развития мышления [Колшанский 1990: 7].

Усвоение иностранного языка не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности (в отличие от математики, истории, географии, биологии, химии, физики), он только носитель этой информации, форма ее существования в общественном и индивидуальном сознании. Иностранный язык требует ежедневной и систематической работы. Он требует работы, которая мотивирована. Ученик должен знать, ради чего он это делает, и иметь четко поставленную цель изучения иностранного языка. Только тогда можно ожидать положительных результатов.

Однако в педагогической практике встречаются такие случаи, когда очень способный и творческий ученик с высокой самооценкой и сильной учебной мотивацией «ломался», сталкивался с трудностями и переставал двигаться вперед, в то время как гораздо менее одаренный ученик успешно преодолевал трудности и добивался гораздо большего.

В связи с поставленной проблемой следует выяснить, почему одни учащиеся плодотворно работают над овладением знаниями, а возникающие трудности только мотивируют к достижению цели, в то время как другие при появлении даже незначительных препятствий теряют интерес к учебной деятельности. Объясняя данный феномен, психологи и педагоги чаще всего апеллируют к следующим индивидуально-психологическим особенностям учащихся:

- уровень интеллекта – способность усваивать знания и успешно применять их для решения задач;
- креативность – способность самостоятельно вырабатывать новые знания;
- учебная мотивация, которая обеспечивает сильные положительные переживания при достижении учебных целей;

- высокая самооценка, которая формирует высокий уровень притязаний, и др.

Однако ни одно из вышеперечисленных особенностей в отдельности, ни их совокупность не гарантируют тот факт, что у учащихся сформируется установка на упорный труд по овладению знаниями в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые вероятны в учебной деятельности.

При изучении иностранного языка темперамент играет огромную роль. Он включает в себя общую психофизиологическую активность человека, его эмоциональность, которые непосредственно проявляются в стиле деятельности и способе поведения. Особенности темперамента отражаются не только в поведении и сфере чувств человека, но и в его побуждениях и действиях, в характере интеллектуальной деятельности, особенностях речи и др. [Теплов 1985: 205].

Именно по данным характеристикам формируется темперамент учащегося, а в дальнейшем и все качества характера: работоспособность в течение долгого времени, способы преодоления трудностей, реакция на замечания, поступки других людей и т.д.

По мнению А. А. Леонтьева, способности к языку складываются из многих компонентов, чаще всего не специфических. 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 социально–психологических 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» [Леонтьев 2001: 135].

Огромное значение играют способности конкретного учащегося и их влияние на развитии других личностных качеств. Выделяют относительно самостоятельные и специальные способности. К первым относят - общий и социальный интеллект, специальные способности и креативность. Более того, существует взаимосвязь между успешностью обучения и следующих специальных способностей:

- сенсорные способности (фонематический слух);
- моторные способности;
- профессиональные способности (наблюдательность, воображение, ясность, убедительность речи).

Во многих случаях низкий уровень развития важных специальных способностей делает недоступным успешное обучение. И, наоборот, успешное обучение фактически совпадает с процессом формирования специальных профессиональных способностей.

Таким образом, на уроках английского языка есть все условия для реализации индивидуального подхода к учащимся с учетом их индивидуально-психологических личностных качеств.

Поэтому мы считаем целесообразным, детям с низким уровнем обучаемости по английскому языку предпочтительно давать репродуктивные задания (пересказ заранее выученного текста, выполнение заданий по образцу, с опорами и др.); учащимся со средним уровнем обучаемости необходимо сочетать заученный ранее материал с фрагментами самостоятельной работы (высказывание собственного мнения после прочитанного и т.д.); а в случаях высокого уровня обучаемости по английскому языку необходимо давать возможность преобладания продуктивных форм работы над репродуктивными, мотивируя учащихся раскрывать в себе творческую самостоятельность.

Итак, правильно организованное обучение предполагает не только учет, но и развитие индивидуальных способностей учащихся [Овчинникова

2007: 125–131]. Исходный момент в индивидуальном подходе к обучению иностранному языку – это изучить интересы, склонности, учебные возможности экспериментальной группы учащихся, а далее выработать педагогическую стратегию, которая состоит из определенных приемов и способов индивидуализации.

2.2. Экспериментальное исследование индивидуально–психологических особенностей учащихся

В рамках данной исследовательской работы считаем необходимым изучить индивидуально-психологические особенности учащихся, которые влияют на формирование индивидуального эффективного стиля овладения английским языком и учитывать полученные данные при дальнейшем планировании уроков. Исследование проводилось с 15 испытуемыми 4 «а» класса МАОУ Гимназии №8 «Лицей им. С. П. Дягилева».

Для определения личностных особенностей, влияющих на успешность процесса овладения иностранными языками, использовались следующие диагностические методики:

- тест Г. Айзенка на определение типа темперамента личности;
- тест Пьерона-Рузера на определение уровня концентрации внимания;
- тест Демо-Рубинштейна на определение самооценки личности.

При выполнении теста на определение уровня концентрации внимания (Приложение 1) учащимся предлагалось расставить как можно быстрее и без ошибок следующие знаки в геометрические фигуры: в квадрат – плюс, в треугольник – минус, в кружок – ничего не ставить и в ромб – точку. Результатами данного тестирования являются: количество обработанных

испытуемым за 60 секунд геометрических фигур, считая и кружок, и количество допущенных ошибок.

Уровень концентрации внимания определяют по таблице.

Число обработанных фигур	Ранг	Уровень концентрации внимания
100	1	Очень высокий
91-99	2	высокий
80-90	3	средний
65-79	4	низкий
64 и меньше	5	Очень низкий

За допущенные при выполнении задания ошибки ранг снижается. Если ошибок 1-2, то ранг снижается на единицу, если 3-4 – на два ранга, концентрация внимания считается хуже, а если ошибок больше 4, то – на три ранга. Результаты исследования были занесены в таблицу, в которой прослеживается зависимость концентрации внимания от типа темперамента личности:

Таблица 1.1

Уровень концентрации внимания учащихся

Имя испытуемого	Темперамент (с-сангвиник, х-холерик, ф-флегматик, м-меланхолик)	Концентрация внимания
Липин Юра	С	средняя
Матюхин Никита	Х	низкая
Митяев Илья	С	средняя
Овчинникова Диана	Ф	высокая
Овчинникова Милана	С	низкая
Окулова Полина	С	средняя

Панфилова Саша	Х	средняя
Попова Арина	Ф	высокая
Пушкова Лиза	М	средняя
Смирнова Соня	С	средняя
Смолякова Ксюша	М	высокая
Солоухина Даша	Ф	средняя
Федорова Ульяна	Х	низкая

Анализ результатов:

Важно отметить то, что в ходе выполнения данного теста практически все испытуемые – холерики выполнили задания до конца, но допускали ошибки по причине своей эмоциональности, активности, огромным желанием доделать упражнения полностью. Данный фактор свидетельствует о том, что в процессе учебной деятельности их отношение к ошибкам – равнодушное (предпочитают не исправлять ошибки, а забыть и не думать о них, порой ссылаясь на придирки учителя или плохое самочувствие).

В связи с этим в дальнейшем, реализуя индивидуальный подход на уроках ИЯ, у холериков необходимо формировать умение работать последовательно и добросовестно по определенному плану.

Сангвиники же при выполнении тех же заданий оказались примерно на том же уровне, что и холерики (средняя концентрация внимания). Хотя они допускали меньше ошибок, но и проделали меньший объем работы. То есть при большем количестве времени они бы показали лучший результат. Это доказывает то, что сангвиники не могут долго концентрировать свое внимание на одном упражнении. А если задание им не нравится, то они переключаются на другое. [Крысько 2001: 54]. Поэтому, работая с сангвиниками, следует контролировать, чтобы начатое ими упражнение было

завершено качественно, не допускать поверхностного выполнения задания, и работать над формированием у них устойчивых привязанностей и интересов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что холерики и сангвиники не любят выполнять монотонную работу, требующую длительной концентрации внимания, особенно выполняя письменные работы (диктанты, сочинения, изложения). Однако креативные задания (проекты, доклады, презентации и др.), вызывают огромный интерес к учебной деятельности, активизируя познавательную деятельность во время её выполнения.

Что касается флегматиков и меланхоликов в ходе эксперимента, они продемонстрировали хорошие результаты (достаточно высокий уровень концентрации внимания). Это говорит о том, что учащиеся с такими типами темперамента могут достаточно долгое время удерживать внимание на одном виде деятельности, не растрачивая силы попусту. Они аккуратны, старательны и терпимы, но при условии, что будут комфортно чувствовать себя в такой обстановке. На уроках обучая учащихся с таким типом темперамента необходимо помогать преодолевать робость, неуверенность в себе, излишнюю тревожность.

Итак, мы пришли к выводу, что воздействие на флегматиков и меланхоликов должно быть мягким, тактичным, чутким, поскольку чрезмерная строгость и резкое повышение требований к этим учащимся еще больше может замедлить их, снижая работоспособность. В течение устного опроса или во время контрольных занятий нужно обращать внимание на их эмоциональное состояние.

Для определения самооценки личности мы воспользовались методикой Демо-Рубинштейна. В тесте (Приложение 1) предполагалось оценить себя по 7-балльной шкале по ряду качеств, таких как сила, здоровье, ум, красота, любовь окружающих и другие.

Уровень самооценки учащихся

Номер испытуемого (фио)	Темперамент	Уровень самооценки
Липин Юра	С	Высокая
Матюхин Никита	Х	Высокая
Митяев Илья	С	Средняя
Овчинникова Диана	Ф	Средняя
Овчинникова Милана	С	Средняя
Окулова Полина	С	Низкая
Панфилова Саша	Х	Высокая
Попова Арина	Ф	Низкая
Пушкова Лиза	М	Низкая
Смирнова Соня	С	Высокая
Смолякова Ксюша	М	Средняя
Солоухина Даша	Ф	Средняя
Федорова Ульяна	Х	Высокая
Холодова Вика	С	Высокая
Чэнь Вова	Х	Высокая

Анализ результатов:

По результатам анализа уровня самооценки учащихся в зависимости от типа темперамента было выяснено, что холерики и сангвиники отличаются более высокой самооценкой по сравнению с другими типами темперамента.

Более того, ученики с данными типами темперамента проявляют себя очень активно, быстро справляются с поставленными задачами и горят желанием доминировать и проявлять инициативу в любом виде деятельности. Холерики и сангвиники вступают в беседу, легко преодолевая

языковой барьер. Однако холерику порой трудно следовать нормам и правилам общения: говорить спокойно по очереди, уступать, считаться с мнением собеседника, поэтому педагогу необходимо постоянно контролировать, напоминать об этом, делать замечания (нужно мягко, но настойчиво требовать обдуманных ответов, воспитывая сдержанность к окружающим).

Работая с флегматичными и меланхоличными детьми, которые имеют низкий уровень самооценки, необходимо постоянно поддерживать интерес к дисциплине, часто поощрять за сделанную работу. Иначе учащиеся с данными типами темперамента будут не уверенны в своих силах, и даже, зная хорошо материал, предпочтут отмолчаться на уроке. В процессе обучения ИЯ мы стараемся больше активизировать работу флегматиков и меланхоликов, заставляя работать в быстром темпе. По мнению Е.И. Пассова, педагогу очень важно поощрять даже незначительные проявления активности флегматиков и меланхоликов [Пассов, Кузовлева 2010: 37]. Благодаря индивидуальному подходу, медлительным обучающимся создаются условия и ситуации, которые требуют находчивости и ускорению темпа работы.

В ходе систематических наблюдений было отмечено, что флегматики и меланхолики медленно привыкают к другим установкам по отношению к меняющимся требованиям среды из-за высокой ригидности (недостаточная подвижность и переключаемость мышления). Несмотря на то, что им необходимо больше времени, чтобы установить контакт с партнером, показатели умственной работоспособности флегматиков и меланхоликов повышаются, взаимодействуя в паре с сангвиниками или холериками. В свою очередь, ученики со слабой нервной системой превращаются в трудолюбивых и аккуратных.

В процессе экспериментального исследования ученики-флегматики проявили себя как трудолюбивые дети, которые склонны к выполнению

монотонных, однообразных заданий, не требующих быстрой реакции и переключения внимания. В целом они предпочитают такие рецептивно–репродуктивные ВРД, как письмо и чтение. Однако, не зная таких нюансов и не учитывая природные особенности, педагог может злиться на них из-за чрезмерной медлительности, нерасторопности. А такой раздражитель как крик или угроза наоборот замкнет ребенка в себе, тем самым оказывая тормозящее действие.

Работая с меланхоликами, необходимо помнить, что они интроверты. Очень важно было помочь им преодолевать робость, неуверенность в себе, излишнюю тревожность [Крысько 2001: 89–102]. Во время проведения уроков с принципом индивидуального подхода у меланхоликов развивалось стремление к активности, умение преодолевать трудности, поддерживать положительные эмоции. Данные ученики со слабой нервной системой нуждаются в частом перерыве, чтобы восстанавливать силы. Успех в работе с меланхоликами предполагал и опору на их ценные качества – чувствительность к эмоциональным воздействиям, способность к сопереживанию. Обучаемым этого темперамента было обычно легче проявлять себя в художественно-эстетической деятельности (рисовать плакаты, иллюстрации к прочитанному тексту). Поэтому огромная ошибка педагога – стремление отстранить таких учеников от всего, что требует усилий, немедленно приходят к нему на помощь. В данном случае такой ученик никогда не станет подвижным, у него может развиваться стремление избегать всего того, что связано со словом «быстро». Психические процессы у него протекают замедленно, что может мешать ему в учебной деятельности, особенно там, где требуется быстро запомнить, понять, быстро сделать. Ему нужно время для сосредоточения внимания, для переключения его на другой объект, для запоминания и понимания.

Итак, на основе всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что учащиеся с малоподвижной нервной системой предпочитают спокойные

виды деятельности. В отличие от холериков и сангвиников, флегматики и меланхолики предпочитают просто поднять руку или ждать, когда их спросят, чем выкрикивать с места. Они любят работать с книгой, делать письменные задания, стремятся не только сделать план устного ответа, но и полностью его записать. Новые слова стараются записать в словарик, в дальнейшем используя их. Часто испытывают дискомфорт в новых, необыкновенных для них ситуациях, хотя на этапе повторения, при реализации тех типов ситуаций, в которых у них сформировались знания и опыт, чувствуют себя уверенно.

Анализ поведения учащихся с точки зрения их темперамента с применением принципа индивидуального подхода на уроках ИЯ:

Перед нами стояла задача – выработать индивидуальный подход к каждому ученику, учитывая его как психофизиологические, так и психологические черты, для того чтобы развить способности школьников, помочь им преодолеть недостатки и в итоге повысить эффективность обучения.

Например, учащихся-холериков мотивировало выполнение любого необычного задания (карточки, ребусы, видеоролики). Получая забавную картинку в качестве наглядного пособия, непременно начинали выполнять задание. Сангвиники выполняли это же упражнение быстро, строго в рамках задания, без излишней эмоциональности и креативности. Меланхолики же, наоборот, очень долго рассматривали картинку, делая пометки в тетради. Флегматики начинали выполнять в основном только минимальную часть задания без особого желания в умеренном темпе.

При выполнении другого вида речевой деятельности – аудирования, холерики при возникновении малейшей трудности (непонятное слово, помехи аудиозаписи и др.) тут же начинали делать вид, что ничего не поняли

и показывали невозможность дальнейшего выполнения задания. Меланхолики, наоборот, долго вслушивались в слова, пытались до последнего уловить суть аудиотекста. Сангвиники старались услышать только самое необходимое, а при возникновении трудностей, связанных с акцентом, скоростью речи, звуком и др., не обращали на это внимание, выполняли коммуникативную задачу. Флегматики работали, не ограничивая себя во времени, тем самым не успели доделать до конца упражнение.

Что касается высказывания на различные темы, то поведение и реакции учащихся, обладающих разными типами темперамента – своеобразны и различны. Например, меланхолики из-за того, что боялись выглядеть смешно или глупо, старались отмолчаться, в дискуссиях участвовали редко, но если начинали говорить в комфортной для себя обстановке, то могли вести развернутый диалог. Холерики участвовали в диалогических высказываниях активно не боясь вступить в спор, порой с обилием грамматических и лексических ошибок, но при этом используя сложные грамматические конструкции, эмоционально-окрашенную лексику. Чаще всего их речь – громкая, уверенная, энергичная. Сангвиники, наоборот, в дискуссиях вели себя спокойно, их речь – ясная и лаконичная, обычно не спорили, но придерживались своей позиции. Интересно то что, флегматики высказывались только тогда, когда их спрашивали, говорили мало, замечания учитывали, но могли повторить ошибки снова.

Упражнения на формирование умения письма холерики выполняли безынициативно (за исключением творческих и необычных заданий), меланхолики же были в восторге от данного вида работы и делали ее грамотно, как правило, с малым количеством ошибок. Сангвиники могли написать хороший рассказ или эссе, с достаточным упорством и самоотдачей, а флегматики работали как меланхолики, но на порядок быстрее.

Чтение у учащихся всегда вызывает большие трудности, так как требует высокой концентрации внимания. При выполнении этого вида речевой деятельности холерики старались читать быстро, не обращая внимания на детали и замечания преподавателя. Меланхолики читали медленно, обращая внимание на замечания и комментарии, но из-за своего неторопливого темпа чтения вынуждали остальных учащихся отвлекаться и заниматься своими делами. Сангвиники читали все четко, с нормальным темпом, обращая внимание на замечания и свои ошибки. Флегматики читали медленно, но четко, обращая внимание на замечания, но часто не запоминая свои ошибки.

Итак, на данном этапе своей исследовательской работы, мы пришли к выводу, что, имея представление об индивидуальных особенностях обучающихся и применяя индивидуально-ориентированный подход к каждому ученику эффективность обучения повышается. Во-первых, если учитель знает индивидуальные характеристики учеников, можно спрогнозировать то, как они влияют на их учебную деятельность: способы управления своим вниманием; насколько быстро и прочно они воспринимают и запоминают новый материал; темп обдумывания разных задач и вопросов; уверенность ли в себе; реакция на критику и неудачи. «Знание личностных свойств ребенка приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие учащихся в учебном или реальном общении» [Пассов 1991: 100].

Во-вторых, зная индивидуально-психологические особенности учащегося, педагог разрабатывает стратегию (приемы и способы работы), соответствующую особенностям учащегося. Таким образом, преподаватель будет учить ребенка учиться, формируя его индивидуальный стиль учебной деятельности, который и приведет к положительным результатам.

2.3. Выявление наиболее эффективных приёмов индивидуального подхода на практике

Условия эксперимента:

- ✓ предварительное исследование учащихся с помощью различных диагностических методик (описанных в 2.2);
- ✓ анализ полученных данных и дифференциация учащихся по группам с учетом языковой подготовки и индивидуальных особенностей;
- ✓ выработка устойчивых и рациональных навыков самостоятельной работы и умения осуществлять системный подход к овладению знаниям;
- ✓ детальная проработка методических пособий и поиск наиболее эффективных приёмов индивидуального подхода.

Гипотеза – обучение английскому языку будет более успешным и результативным, если учитель применяет различные приёмы индивидуального подхода и рассматривает каждого отдельного учащегося как личность и работает в этом направлении систематически.

Эксперимент проводился в период с ноября 2016 года по июнь 2017 года и охватил одну группу четвертого класса, состоящую из 15 человек, МАОУ Гимназии №8 «Лицей им. С. П. Дягилева» г. Екатеринбурга.

Принципиальное отличие экспериментального обучения от обычного заключалось в том, что индивидуализация осуществлялась систематически, планомерно на основании дидактических средств и приёмов индивидуализации.

Методы и средства изучения учащихся

Перед проведением эксперимента проводилось тщательное изучение учащихся при использовании различных методик сбора эмпирических данных (п.2.2).

Учитывая требования федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, а также в соответствии с образовательной программой для четвертого класса по иностранному языку были выделены показатели исследования предметных, метапредметных и личностных результатов.

Для синтеза и анализа полученных данных была составлена карта диагностики уровня достижения предметных, метапредметных и личностных результатов, в которой отмечены данные предварительных и итоговых исследований (Таблица 2.1). Все результаты освоения учебного предмета формируются на основе требований федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения.

Таблица 2.1

Предметные результаты

Параметры исследования	Предметные результаты (контроль входной /итоговый)				успеваемость (первое/второе полугодие)
	Чтение	Аудирование	Письмо	говорение	
Имя испытуемого					
Липин Юра	4/5	5/5	4/5	5/5	4/5
Матюхин Никита	2/3	3/3	2/3	2/3	3/3
Митяев Илья	3/4	3/4	3/3	3/3	3/3
Овчинникова Диана	4/4	4/4	3/4	3/4	3/4
Овчинникова Милана	5/5	4/5	4/5	4/5	4/5
Окулова Полина	4/4	4/5	4/4	4/4	4/4
Панфилова Саша	5/5	5/5	5/5	5/5	5/5
Попова Арина	4/5	5/5	4/5	5/5	5/5
Пушкова Лиза	3/4	4/4	3/4	4/4	4/4
Смирнова Соня	5/5	5/5	5/5	5/5	5/5
Смолякова Ксюша	4/4	4/4	3/4	3/4	3/4
Солоухина Даша	5/5	5/5	5/5	5/5	5/5
Федорова Ульяна	4/4	3/4	3/4	3/3	3/4
Холодова Вика	3/3	3/4	3/3	3/4	3/4
Чэнь Вова	4/4	4/4	3/4	4/4	4/4

Метапредметные результаты

Имя испытуемого	Регулятивные УУД				Познавательные УУД		
	1. Понимать и принимать учебную задачу	2. Планировать свои действия в сотрудничестве с учителем, учениками	3. Выполнять действия самоконтроля	4. Находить допущенные ошибки и корректировать их	5. развитие смыслового чтения (умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку/по ключевым словам, выделять основную мысль), главные факты, опуская второстепенные,	6. Работа с учебными моделями	7. Выполнять действия анализа, обобщения, классификации, аналогий
Липин Юра	1	1	1	0/1	0	1	1
Матюхин Никита	0/1	1	0	0	0	1	0
Митяев Илья	0/1	0	0	1	0/1	0/1	0
Овчинникова Диана	1	0	1	0	1	1	0
Овчинникова Милана	1	0/1	1	0	0/1	1	0
Окулова Полина	1	0/1	1	0	1	1	1
Панфилова Саша	1	1	1	1	1	1	0
Попова Арина	1	1	1	1	0/1	1	1
Пушкова Лиза	1	0/1	1	0/1	0/1	1	1
Смирнова Соня	1	1	1	1	1	1	1
Смолякова Ксюша	0/1	1	0	1	0/1	1	1
Солоухина Даша	1	1	1	1	1	1	1
Федорова Ульяна	1	0/1	1	0	0	1	0
Холодова Вика	0/1	1	0	0/1	1	0	1
Чэнь Вова	1	0	1	1	0/1	1	1

Имя испытуемого	Коммуникативные УУД		Личностные УУД			итого (сумма)
	8. Участвовать в коллективной беседе, соблюдать правила общения на уроке	9. Умение выразить и отстоять свою точку зрения, принять другую	10. Уровень мотивации достижения	11. Уровень познавательной активности	12. Уровень эмпатии	
Липин Юра	1	0/1	1	1	0/1	8/11
Матюхин Никита	0/1	0	0	0/1	0	3/5
Митяев Илья	1	0	0	0	1	5/6
Овчинникова Диана	1	0/1	1	0/1	0/1	6/9
Овчинникова Милана	1	1	1	1	0/1	7/10
Окулова Полина	0/1	1	0	0	1	7/8
Панфилова Саша	1	1	1	1	1	11/11
Попова Арина	1	0/1	1	1	1	10/12
Пушкова Лиза	1	0	1	1	0	7/9
Смирнова Соня	1	1	1	1	1	12/12
Смолякова Ксюша	1	1	0/1	0	0/1	6/10
Солоухина Даша	1	1	0	1	1	11/12
Федорова Ульяна	0	0/1	1	1	1	6/8
Холодова Вика	0	1	1	0	1	6/8
Чэнь Вова	1	0/1	0	0	1	7/9

Оценка метапредметных результатов – это оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Основным объектом оценки метапредметных результатов – сформированность у обучающегося регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий, т. е. таких умственных действий обучающихся, которые направлены на анализ и управление своей познавательной деятельностью.

Оценка достижения предметных результатов велась как в ходе текущего и промежуточного оценивания, так и в ходе выполнения итоговых проверочных работ. При этом итоговая оценка ограничивается контролем успешности освоения действий, выполняемых учащимися с предметным содержанием, отражающим опорную систему знаний учебного курса (Приложение 3).

Личностные результаты изучались при помощи анкетирования (Приложение 2); обобщения независимых характеристик, полученных от педагогов и родителей:

Дополнительная личная информация

	Любимый предмет-английский	Внеучебные интересы и увлечения	Профессиональные намерения	Желательные речевые партнеры
Липин Юра	+	Балет, комп. игры	Летчик, танцор	Юра, Слава, Илья, Соня
Матюхин Никита	-	Технология, комп. Игры	Инженер-программист	Вова
Митяев Илья	-	Танцы	артист	Юра, Диана, Вова
Овчинников а Диана	-	Балет	хореограф	Арина, Соня, Полина
Овчинников а Милана	+	Вязание, оригами, чтение, англ	балерина	Арина, Диана
Окулова Полина	+	Танцы, англ. Язык	телеведущая	Диана, Ксюша
Панфилова Саша	+	Баскетбол, «компьютерные технологии»	программист	Ульяна, Ксюша, Вика
Попова Арина	+	Игра на гитаре, шашки	актриса	Милана
Пушкова Лиза	+	Рисование	Архитектор, дизайнер	Даша, Соня
Смирнова Соня	+	Ментальная арифметика	бухгалтер	Арина, Диана
Смолякова Ксюша	-	Музыка (фортепьяно)	балерина	Ульяна, Даша
Солоухина Даша	-	Плавание	учитель	Лиза, Арина
Федорова Ульяна	+	Рисование, плавание	дизайнер, певица	Ксюша, Полина
Холодова Вика	-	Рукоделие	кондитер	Саша
Чэнь Вова	-	футбол, собирание лего	Учитель физкультуры	Юра, Илья, Никита

Разработка стратегии и приемов индивидуализации

По результатам проведённых исследований было решено применить дифференциацию – сформировать мобильные группы учащихся по определенным показателям. А.Н. Капинос предложил в качестве таких показателей использовать: «темп овладения материалом» и «способность самостоятельно применять усвоенные знания и умения». Более того, он выделил четыре группы учащихся: с высоким, средним, низким темпом продвижения в обучении и не успевающие учащиеся, значительно отстающие в умственном развитии от сверстников, которые имеют значительные пробелы в знаниях.

Итак, тщательно исследовав все индивидуально-личностные характеристики каждого учащегося исследуемой группы (предметные, метапредметные и личностные результаты обучения), класс был разделен на 3 группы:

группа А – учащимся этой группы предлагаются задания достаточно сложного уровня, которые направлены на закрепление, расширение изучаемого материала и творческое применение знаний. Детям предоставляется наибольшая самостоятельность. Что касается заданий, то они составляются так, чтобы ученик, выполняя необходимый для усвоения нового материала объем заданий, действовал не механически, а имел возможность уже на этапе первичного закрепления делать обобщения, сравнение, выводы.

группа В – учащиеся успевают по предмету на среднем уровне, владеют основным обязательным объемом знаний и умений. Учащимся этой группы требуется определенная помощь со стороны учителя, как правило, при обобщении изученного. В этой группе работа направлена на развитие способностей, формирование навыков анализа и синтеза. Именно этим учащимся поручается задать вопросы перед изучением новой темы, сделать

выводы, обобщить результаты работы. Совместно с учащимися группы А они привлекались к объяснению нового материала.

группа С – участники этой группы слабо успевают по английскому языку, обладают недостаточной сформированностью таких психических процессов как внимание, работоспособность, способность к самоконтролю, познавательная мотивация, речевое развитие иноязычной речи или необходимых общеучебных умений. Участникам данной группы необходимо постоянное внимание, помощь, контроль. Более того, при работе с ними подбираются такие упражнения, которые отвечают их особенностям, доступны, а главное интересны. Ученики группы С нуждаются в постоянном текущем повторении и закреплении полученных знаний. Контроль над работой учащихся проводится особенно тщательно. Анализируя уровень знаний, умений и навыков учащихся группы С, им предлагаются задания, восполняющие проблемы в знаниях и облегчающие усвоение нового материала.

Следует отметить, что отнесенность ученика к той или иной группе не является стабильной. В процессе индивидуализации обучения учащиеся развиваются и могут переходить в группу выше уровнем или занимают более благополучное положение внутри группы.

Итак, для проведения исследовательской работы были апробированы следующие **приемы индивидуализации**:

Для повышения уровня мотивации применялся такой приём индивидуализации как «использование опережающих индивидуальных заданий». Он заключается в том, что ученик из группы С заранее готовит связное высказывание по изучаемой теме и старается достойно выступить на уроке. Также ученикам из этой же группы предлагалась специальная памятка, по которой на уроке он лишь освежал то, что подготовил.

Следующий прием для повышения познавательной активности – это «самостоятельная работа по уровням знаний». Он позволяет выполнять

проектные работы как индивидуально, так и в группах, распределяя функции в зависимости от способностей каждого участника группы. Он помогал не только повысить уровень мотивации, но и сблизить учащихся при парной и групповой работе, избавлял многих учеников от систематически допускаемых ошибок, учил их самоконтролю, поиску и выбору необходимой информации из различных источников, а также выполнению заданий разными способами.

Хочется остановиться более подробно на фрагменте урока, на котором мы применяли данный прием. Сначала учащиеся самостоятельно в группах придумывали тему проекта и с помощью учителя распределяли роли. Далее каждый ученик, получив свое индивидуальное задание, работает самостоятельно и выполняет его. К примеру, один участник группы В или группы С искал материал, картинки; второй ученик из группы В, на этапе представления докладов, выступал перед всем классом; а учащимся из группы А необходимо было проверить сделанный доклад на наличие всевозможных ошибок. Основная трудность заключалась в том, чтобы заинтересовать и включить в совместную деятельность некоторых участников группы С (Матюхин Никита, Митяев Илья). Благодаря тому, что ранее были выявлены увлечения всех детей, то роли были распределены так, что ученикам доверили составить компьютерную презентацию по проекту. Тем самым удалось проявить творческий потенциал и вызвать интерес к английскому языку. При этом всем участникам групп была дана установка: независимо от выбранных ролей, все должны помогать друг другу и давать советы. А тот ученик, который представляет проект на уроке, сначала должен выступить с докладом перед своей группой, а группа, в свою очередь, должна проверить правильность речи, произношение, соответствие текста доклада с презентацией.

Для развития регулятивных и познавательных УУД учащимся предлагалось оценивать свою работу самостоятельно, сильные учащиеся

помогали слабым. Например, после самостоятельной работы, проводимой в конце каждого модуля, ученикам предлагалась проверка своей, либо чужой работы на следующем уроке. В данном случае использовался приём «оказание помощи слабым со стороны сильных». Эта работа помогала учащимся учиться выявлять допущенные ошибки и корректировать их. Также учащиеся группы А самостоятельно составляли проверочные упражнения, которые были направлены на систематизацию и обобщения знаний, ликвидацию пробелов (приём «самостоятельной работы по уровням знаний»).

Для развития непосредственно предметных результатов учащихся применялся приём «целенаправленной помощи в «критических точках» урока» в зависимости от наличия или уровня той или иной способности. У учащихся группы С была плохо развита способность правильно переводить само задание и понять его. Учитель просил читать и переводить задания учеников группы С (сильные ученики группы В только контролировали). Это способствовало усвоению необходимой лексики и снимало ранее имевшиеся трудности. Индивидуально отрабатывалось произношение звуков во время фонетической зарядки по схеме «сильный-средний-слабый». Иногда в качестве помощников для отработки звуков выбирались и инструктировались учащиеся с хорошим произношением контролируемых звуков. Далее учащиеся дополняли ряды отрабатываемых звуков своими примерами: сильные и средние по памяти, слабые могли воспользоваться словарем.

На этапе тренировки или закрепления активной лексики эффективно использовались индивидуальные задания, разработанные для каждой группы учащихся:

Группа А

- Придумай предложения, используя как можно больше новых слов изученного модуля;
- Разгадай кроссворд.

Группа В

- Найдите 10 слов по теме «Каникулы» из 15 предложенных;
- Выбери и вставь слово, подходящее по смыслу.

Let's.... a picnic at the weekend

a) make, b) arrange, c) city

- Разгадай кроссворд, вставляя данные слова.

Группа С

- В каждой строчке подчеркните одно слово, которое читается по - другому:

1) Teacher, speak, break, please, read

2) Hear, near, heart, dear.

- Выпиши данные слова из кроссворда, переведи. Зашифруй слова любым способом (рисунком, ребусом, другими словами).

Для развития умения говoreния применялся прием «целенаправленного использования опор различного типа». Во-первых, широко использовались схемы для диалогов на русском и английском языках, которые составляли чаще всего сами учащиеся с опорой на образец. При выполнении заданий по заучиванию диалогов наизусть учащиеся группы С при ответе имели карточки со схемой диалога на русском языке, а иногда и репликами собеседника, т.е. им необходимо было выучить наизусть только свои реплики и уметь отслеживать ход диалога. Остальные рассказывали диалоги по памяти, имея под рукой схему диалога на английском языке. В качестве примерного диалога отрабатывался диалог по схеме «учитель - сильный ученик» или «сильный-сильный ученики». Учителю необходимо следить за тем, чтобы учащиеся слушали внимательно своих партнеров и добавляли недостающую, пропущенную дополнительную информацию. С другой стороны, учащимся была дана установка – обсуждать и исправлять встречающиеся разночтения и разногласия. Учитель вмешивался в случаях несогласия, добивался соответствующего разрешения проблемы.

Во-вторых, в работе применялись разнообразные *памятки*:

- для парной работы;
- для составления собственного рассказа с опорой на тезисный план;
- для работы с интернациональными словами, слов-названий;
- для прогнозирования содержания текста;
- для работы с творческими письменными заданиями;
- для работы со словарём;
- для восстановления текстовых лакун;
- для выполнения заданий по аудированию;
- для запоминания грамматических, лексических структур.

Грамматические структуры и видовременные формы глаголов записывались учащимися самостоятельно в тетрадь, сильные учащиеся осуществляли эту работу у доски.

Для развития умения аудирования учащиеся группы С имели перед глазами текст-опору, группы В, С – только новые слова. Также прослушивание текста проводилось поэтапно. При подготовке к прослушиванию формировалась мотивация учащихся, а также включались в работу их знания по определённой теме, вспоминалась лексика. На данном этапе часто применялись такие приёмы работы с лексикой, как кластеры, таблицы для систематизации материала, памятки для работы с заданием по аудированию. Затем непосредственно выполнялось задание на прослушивание с постоянным контролем над учащимися группы С. Проверка задания осуществлялась по схеме «слабый - сильный».

Работа с текстами для чтения в классе проходила по-разному. Как уже упоминалось выше, сложные тексты часто заранее задавались учащимся группы С для домашнего чтения, и они уже готовы были прочесть его в классе наравне со всеми остальными. Простые тексты читались в классе без

предварительной подготовки, причём нередко читали учащиеся группы С, остальные выступали в роли учителя – замечали ошибки, которые впоследствии обсуждались. На после текстовом этапе также были разработаны индивидуальные задания для каждой из групп:

Группа А

- Придумай собственное окончание прочитанного текста;
- Поставь себя на место главного героя и расскажи, как бы ты поступил в той или иной ситуации;
- Перескажи кратко основную мысль автора (основное содержание).

Группа В

- Ответь на специальные вопросы («что, каким образом, почему, зачем, когда, где и др.»);
- Закончи предложения фразами из текста, дополни их;
- Составь план текста, озаглавь по-своему.

Группа С

- Ответьте на общие вопросы («да/нет вопросы»);
- Определи, какая из картинок подходит по содержанию текста;
- Выпишите главную мысль.

Для развития умения связного продуктивного письма в различных формах (письмо, описание, заметка, открытка, статья) предпочтительно давались упражнения на выполнение дома, так как они требовали временных затрат. Однако на дотекстовом этапе велась подготовка к выполнению данных заданий на уроках, направленных на повторение и рефлекссию изученного материала, а также прорабатывались устные варианты связного текста – часто на основе текста-модели. Учителю важно было удостовериться в понимании задания учащимися групп В, С. На после текстовом этапе внимание уделялось проверке письменных работ, анализируя выполнение задания: наиболее типичные ошибки прорабатывались в классе, или наоборот зачитывались наиболее удачные варианты работ.

Следует отметить что, неотъемлемая часть индивидуальной работы учащихся – **самооценка их достижений**. Для этого использовались таблицы самооценки по пройденным модулям «Students' Check Forms» после завершения каждого модуля. Таким образом, учащиеся представляли своё субъективное мнение о собственном уровне освоения материала, определяли свои сильные и слабые стороны. Этот приём обеспечил развитие у учащихся умений самоанализа и самооценки своих учебных достижений, что является важным аспектом познавательной компетенции. Учителем также производилась оценка результатов учащихся по каждому модулю при помощи карточки оценки достижений «Progress Report Card» (приложение 3). Более того, очень важно при осуществлении индивидуального подхода было сравнивать результаты развития учащегося с его собственными достижениями, а не с успехами других детей.

Результаты эксперимента

В середине мая 2017 года была проведена итоговая оценка предметных результатов, а также исследование метапредметных и личностных результатов с помощью аналогичных способов и методов, что и при предварительной оценке в начале эксперимента, что отображено на карте диагностики уровня достижений результатов.

В процессе индивидуализации обучения, учащиеся переходили в группу выше уровнем или занимали более благополучное положение внутри группы:

Группа А	Группа В	Группа С
Состав групп на момент начала экспериментальной работы:		
Саша	Юра	Никита
Арина	Милана	Илья
Даша	Лиза	Диана
Соня	Полина	Ксюша

	Вова	Ульяна
		Вика
Состав групп после проведения экспериментальной работы:		
Саша	Диана	Никита
Арина	Милана	Илья
Даша	Лиза	
Соня	Полина	
Милана	Ксюша	
Юра	Ульяна	
	Вика	

Можно сделать вывод, что наиболее значительными оказались успехи в достижении метапредметных и личностных результатов у учащихся слабой групп, а предметных у учащихся всех групп. Из этого следует, что индивидуальный подход положительно влияет на учащихся разных группах. Следует отметить, что отнесенность ученика к той или иной группе не была стабильной. Из таблицы видно, что 3 учащихся группы В (Саша, Юра, Милана) перешли на уровень выше в группу А и 4 ученика - в группу В (Вика, Ульяна, Ксюша, Диана).

Для достижения положительных результатов во всех видах речевой деятельности при работе с учащимися группы С необходимо было уделять им больше времени на уроке, работать во внеурочное время, чтобы всегда держать под контролем уровень их знаний, восполнять возникающие пробелы, учитывая их личностные интересы и потребности. Например, во время речевых высказываний ученики этой группы получали карточки с полными фразами и оперативными схемами; во время опроса или дискуссии учитель обращался к ученикам во вторую очередь (прием «очередность опроса»); при пересказе прочитанного текста на карточке предъявляется

развёрнутая логически - синтаксическая схема высказывания (прием «целенаправленное использование опор различного типа»).

В группе А учащиеся Даша, Арина, Саша, Милана отличились большей организованностью и высоким уровнем обучаемости, Юра, Соня – устойчивыми интересами к учению, широким кругозором, высоким степенью умственного развития. Мы выявили, что Саша, Милана, Ксюша в познавательной деятельности часто имели недогрузку, поэтому использовался прием «дополнительного внепрограммного занимательного материала».

Учащимся группы В также, как и А предлагалась работа творческого характера, но значительное внимание уделялось тренировкам, повторению и закреплению пройденного материала.

Стоит отметить прогресс и явные успехи учащихся слабой группы С (Вика, Ульяна, Ксюша, Диана). В ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что нельзя постоянно давать учащимся со слабой языковой подготовкой легкие упражнения, и считать, что они должны работать меньше. Хотя с одной стороны, это логично: слабый ученик участвует в учебном процессе, делает успехи, но сильный учащийся может возмутиться, почему ему дают сложные задания, а по итогу отметки одинаковые. Нужно разъяснять причины индивидуального подхода к каждому во избежание конфликтной ситуации. Более того, оценка знаний – важный фактор. Оцениваются усилия в получении знаний. И тем самым отметка играет роль психологического фактора, потому что, когда ученика оценивают с учетом его способностей, затраченных усилий, мотивация для дальнейших достижений увеличивается. И такой подход научил ребят ценить не столько сами отметки, сколько знания. Принимая во внимание психологическую сторону данного подхода, неправильно постоянно оценивать слабого ученика всегда на «3». Чаще всего перед выполнением какого-либо упражнения ребятам предъявлялись дифференцированные критерии

оценивания и в итоге, каждый ученик сам для себя выбирал, на какую отметку выполнять задания. Однако многие пытались, например, писать словарный диктант два раза (на «3» и «4,5») – таким образом, развивается самооценка учащегося своих знаний. Благодаря тому, что мы мотивировали учащихся на выполнение ещё одного задания, то они «продвигались» шаг за шагом к выполнению упражнений для средних учащихся, а те в свою очередь подтягивались в группу к сильным учащимся.

Индивидуальный подход нужен ко всем участникам группы и к слабоуспевающему, недисциплинированному ученику, и к учащимся с высоким уровнем развития способностей. Таким образом, индивидуальный подход позволяет ликвидировать пробелы в знаниях учащихся, обеспечить продуктивную работу каждого из них, мобилизовать их способности, склонности и интересы.

Выводы по главе 2

Индивидуализация в обучении является одним из дидактических принципов, предусматривающих такой подход к организации учебного процесса, при котором учитываются личные особенности учащихся, их социальный и академический опыт, а также уровень интеллектуального развития, познавательные интересы, социальный статус, режим жизнедеятельности и другие факторы, влияющие на успешность обучения.

В рамках данной исследовательской работы мы изучили индивидуально-психологические особенности учащихся, которые влияют на формирование индивидуального эффективного стиля овладения английским языком и учитывали полученные данные при дальнейшем планировании уроков. Исследование проводилось с 15 испытуемыми 4 «а» класса МАОУ Гимназии №8 «Лицей им. С.П. Дягилева» в период с ноября 2016 года по июнь 2017 года.

Итак, для того чтобы иметь представление об индивидуальных особенностях, обучающихся и в дальнейшем применить индивидуально-ориентированный подход к каждому ученику, мы исследовали учащихся с помощью определенных диагностических методик, направленных на определение типа темперамента личности, уровня концентрации внимания и определение самооценки личности, затем провели анкетирование для сбора сведений о личностных свойствах учащихся. Для синтеза и анализа полученных данных была составлена карта диагностики уровня достижения предметных, метапредметных и личностных результатов, в которой отмечены данные предварительных и итоговых исследований. Проанализировав полученные данные, мы применяли дифференциацию по трем группам с учетом языковой подготовки и индивидуальных особенностей, учащихся на уроках английского языка.

Учитель, зная индивидуально-психологические особенности учащихся, может предлагать приёмы и способы работы, соответствующие особенностям каждого учащегося. Поэтому следующим этапом нашей исследовательской работы была апробация следующих приёмов индивидуализации на уроках:

- целенаправленная помощь в «критических точках» урока;
- целенаправленное использование опор различного типа;
- очередность опроса;
- варьирование времени на подготовку ответа;
- использование опережающих индивидуализированных заданий;
- использование заданий разного уровня сложности;
- объяснение нового материала по группам;
- использование дополнительного внепрограммного занимательного материала;
- оказание помощи слабым со стороны сильных;
- более частый опрос учащихся со слабыми способностями;
- выполнение дополнительных упражнений учениками с низким уровнем развития тех или иных способностей;
- самостоятельная работа по уровням знаний и др.

В ходе исследовательской работы нами были получены следующие выводы:

владея индивидуальными характеристиками учеников, педагог прогнозирует их влияние на учебную деятельность (способы управления своим вниманием; насколько быстро и прочно они воспринимают и запоминают новый материал; темп обдумывания разных задач и вопросов; уверенность в себе; реакция на критику и неудачи и т.д.).

зная индивидуально-психологические особенности учащегося, учитель разрабатывает педагогическую стратегию, соответствующую особенностям учащегося.

Таким образом, преподаватель учит ребенка учиться, формируя его индивидуальный стиль учебной деятельности, который и приводит к положительным результатам.

Заключение

В ходе данного исследования мы пришли к выводу, что принцип индивидуализации обучения в широком смысле представляет собой учёт в учебном процессе индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. Мы утверждаем, что основной фактор, обуславливающий успешность учебной деятельности – это выраженность психических свойств личности. Для того чтобы оптимизировать процесс обучения иностранному языку, важно учитывать индивидуально-психологические особенности учащихся, в первую очередь, темперамент. Он включает в себя общую психофизиологическую активность человека, его эмоциональность, которые непосредственно проявляются в стиле деятельности и способе поведения. А далее уже рассмотреть интересы, склонности, учебные возможности учеников.

На этапе реализации индивидуального подхода в практике обучения английскому языку мы провели экспериментальное исследование индивидуально-психологических особенностей учащихся 4 «а» класса гимназии №8 «Лицей им. С.П. Дягилева» и на основании полученных результатов дифференцировали учащихся на группы. Результаты определенных диагностик помогли нам выстроить картину взаимосвязи темперамента с учебными способностями учеников и их паттерном общественного поведения. И благодаря дальнейшей работе в группах, сформированных по уровню успеваемости по ИЯ, направленной на коррекцию и развитие самостоятельных и специальных умений, мы добились успехов в достижении метапредметных и личностных результатов у учащихся слабой группы, а предметных у учащихся всех групп.

Результаты исследовательской работы и методические рекомендации по использованию индивидуального подхода были представлены в мае 2017

года коллективу учителей иностранного языка на заседании методического объединения МАОУ Гимназия №8 «Лицей им. С.П. Дягилева» в форме доклада и презентации.

Перспективами для дальнейшего развития данного исследования мы видим составление сборника, содержащего уже разработанные методические рекомендации по реализации индивидуального подхода и различные варианты упражнений для каждой из групп учащихся, а также провести подобное исследование в ходе учебного процесса по иностранному языку в среднем и старшем звене.

Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21.12.2012 ; одобрен Советом Федераций 26.12.2012]. – URL : <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 11.03.2017).
2. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки РФ № 1897 от 17.12.2010 г. – URL : <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 11.03.2017).
3. Айзенк, Г. Ю. Структура личности [Текст] / Г. Ю. Айзенк. – М. : КСП+ ; СПб. : Ювента, 1999. – 463 с.
4. Алиева, Г. Н. Возможности использования технологии индивидуализированного обучения в образовательном процессе [Текст] / Г. Н. Алиева // Инновационный подход к обучению и воспитанию : II Междунар. фестиваля метод. идей, 14. нояб. 2011 г.. г. Чебоксары. – Чебоксары, 2011. – С. 11-13.
5. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
6. Асадуллин, Р. М. Принципы построения индивидуальных образовательных траекторий на основе самоорганизации обучающихся [Текст] / Р. М. Асадуллин, Л. И. Васильев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 5 (42). – С. 58-66.
7. Белоус, В. В. Темперамент и деятельность [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. В. Белоус. – Пятигорск : Изд-во Пятигор. пед. ун-та, 1990. – 183 с.

8. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов / М. В. Матюхина [и др.] ; под ред. М. В. Гамезо [и др.]. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
9. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
10. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
11. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию [Текст] : курс лекций : учеб. пособие для вузов / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 352 с.
12. Гречко, П. К. Языковая глобализация: образовательная перспектива [Текст] / П. К. Гречко, Г. А. Краснова // Инновации в образовании. – 2011. – № 8. – С. 27-33.
13. Декарт, Р. Первоначала философии [Текст] / Р. Декарт // Декарт Р. Сочинения : в 2 т. / Р. Декарт ; пер. с лат. и фр. С. Ф. Васильева [и др.]. – М., 1989. – Т. 1. – С. 297-422.
14. Дощицина, З. В. Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации [Текст] : метод. рекомендации для воспитателей дет. садов, учителей нач. кл. и рук. шк. метод. об-ний / З. В. Дощицина. – М. : Новая шк., 1994. – 48 с.
15. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы [Текст] : учеб. пособие для магистров пед. вузов / М. И. Дьяченко. Л. А. Кандыбович. – Минск : Тесей, 2003. – 352 с.
16. Еремеева, В. Д. Нейропсихолог о дифференциации обучения [Текст] / В. Д. Еремеева // Практика образования. – 2007. – № 3 (14). – С. 28-31.
17. Залевская, А. А. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия [Текст] : учеб. пособие / А. А. Залевская, И. Л. Медведева. – Тверь : Изд-во ТГУ, 2002. – 194 с.

18. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
19. Индивидуализация образовательного процесса в педагогическом вузе [Текст] : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, О. Г. Харисовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ. – 2011. – 215 с.
20. Индивидуальные варианты развития младших школьников [Текст] / под ред. Л. В. Занкова, М. В. Зверевой. – М. : Педагогика, 1973. – 176 с.
21. Карпенко М. П. Индивидуализация обучения -- основа его качества [Электронный ресурс] / М. П. Карпенко. – URL : conf.muh.ru (дата обращения: 06.12.16).
22. Колшанский, В. Г. Проблема владения и овладения языком в лингвистическом аспекте [Текст] / В. Г. Колшанский // Иностранные языки в высшей школе. – 1990. – № 10. – С. 7-9.
23. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст] : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
24. Крысько, В. Г. Социальная психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / В. Г. Крысько. – М. : Просвещение, 2001. – 448 с.
25. Кузовлев, В. П. Структура индивидуальности учащегося как основа индивидуализации обучения иноязычной речевой деятельности [Текст] / В. П. Кузовлев // Иностранные языки в школе. – 1979. – № 1. – С. 23-27.
26. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] / А. А. Леонтьев ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЕК, 2001. – 448 с.
27. Лизинский, В. М. Приёмы и формы в учебной деятельности [Текст] / В. М. Лизинский. – М. : Пед. поиск, 2004. – 160 с.

28. Лихачев, Б. Т. Педагогика [Текст] : курс лекций : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М. : Юрайт, 2003. – 607с.
29. Макаров, С. П. Технология индивидуального обучения [Текст] / С. П. Макаров // Педагогический вестник. – 2003. – № 1. – С. 2-10.
30. Маханева, М. Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ [Текст] : организац.-метод. аспект / М. Д. Маханева. – М. : Сфера, 2007. – 57 с.
31. Менчинская, Н. А. Краткий обзор состояния проблемы неуспеваемости школьников [Текст] / Н. А. Менчинская // Психологические проблемы неуспеваемости школьников / под ред. Н. А. Менчинской. – М., 1971. – С. 3-8.
32. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности [Текст] : избр. психол. тр. / В. С. Мерлин ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 448 с.
33. Мерлин, В. С. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения [Текст] / В. С. Мерлин, Е. А. Климов // Советская педагогика. – 1967. – № 4. – С. 111-114.
34. Небылицын, В. Д. Темперамент [Текст] / В. Д. Небылицын // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – М., 1982. – С. 153-159.
35. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
36. Николаева, С. Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации обучения [Текст] / С. Ю. Николаева // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 5. – С. 37-40.
37. Осколкова, Л. А. Индивидуализация учения младших школьников с учетом особенностей развития их познавательных процессов [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Осколкова. – Челябинск, 1978. – 22 с.

38. Павлов, И. П. Физиологическое учение о типах нервной системы, темпераментах тоже [Электронный ресурс] / И. П. Павлов. – URL : <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9F/pavlov-ivan-petrovich/refleks-svobodi/15> (дата обращения: 11.02.2017).
39. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.
40. Плигин, А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика [Текст] : монография / А. А. Плигин. – М. : КСП, 2003. – 432 с.
41. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 2006. – 432 с.
42. Полякова, А. В. Усвоение знаний и развитие младших школьников [Текст] / А. В. Поляков ; под ред. Л. В. Занкова. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с.
43. Рабунский, Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников [Текст] : на основе анализа их самостоят. учеб. деятельности / Е. С. Рабунский. – М. : Педагогика, 2000. – 213 с.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] : учеб. для вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2016. – 720 с.
45. Рупчева, И. В. Темперамент. Психофизиологические особенности человека [Текст] / И. В. Рупчева. – М. : Просвещение, 2003. – 109 с.
46. Сластенин, В. А. Общая педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов : в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.
47. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

48. Стендаль. Классификация человека [Текст] / Стендаль // Психология индивидуальных различий / под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2000. – С. 318-341.
49. Стреляу, Я. Роль темперамента в психическом развитии [Текст] / Я. Стреляу ; пер. с пол. В. Н. Порус. – М. : Прогресс, 1982. – 231 с.
50. Суворова, Г. Ф. Особенности индивидуального подхода при обучении [Текст] / Г. Ф. Суворова // Начальная школа. – 1986. – № 11. – С. 33-39.
51. Суворова, Г. Ф. Реализация индивидуального подхода к учащимся [Текст] / Г. Ф. Суворова // Начальная школа. – 1987. – № 1. – С. 57-59.
52. Сысоев, П. В. Обучение по индивидуальной траектории [Текст] / П. В. Сысоев // Язык и культура. – 2013. – № 4 (24). – С. 121-131.
53. Теплов, Б. М. Избранные труды [Текст] / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
54. Тертель, А. Л. Психология в вопросах и ответах [Текст] : учеб. пособие / А. Л. Тертель. – М. : Проспект, 2004. – 176 с.
55. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
56. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения [Текст] : в 6 т. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5. – 414 с..
57. Файнберг, С. У каждого ребенка свой темперамент и характер [Текст] / С. Файнберг // Дошкольное воспитание. – 1965. – № 2. – С. 52-62.
58. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / И. Ф. Харламов. – М. : Высш. шк., 2006. – 576 с.
59. Чиркова, Т. Учет индивидуально-психологических особенностей детей [Текст] / Т. Чиркова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 5. – С. 38-42.

60. Чупрасова, В. И. Современные технологии в образовании [Текст] / В. И. Чупрасова. – Владивосток : Изд-во ДГУ, 2000. – 53 с.
61. Шабалина, З. П. Дифференцированный подход в обучении младших школьников [Текст] / З. П. Шабалина // Начальная школа. – 1990. – № 6. – С. 26-28.
62. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика [Текст] : учеб. пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2007. – 480 с.
63. Юркевич, В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек [Текст] / В. С. Юркевич. – М. : Знание, 1996. – 80 с.
64. Юрловская, И. А. Педагогические приемы индивидуализации обучения учащихся младших классов [Текст] : монография / И. А. Юрловская. – Владикавказ : Изд-во СОГПИ, 2011. – 120 с.
65. Яковлева, В. В. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний младшими школьниками [Текст] / В. В. Яковлева / Начальная школа. – 2004. – № 5. – С. 69-74.
66. Bylund, J. Thought and Second Language [Текст] : A Vygotskian Framework for Understanding BICS and CALP / J. Bylund // Communique.– 2011. – V. 39. – P. 4-6.
67. Cook, L. Co-teaching [Текст] : Guidelines for creating effective practices / L. Cook, M. Friend // Focus on Exceptional Children. – 1995. – V. 28, № 3. – P. 3-16.
68. Domyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom [Текст] / Z. Domyei. – Cambridge : Longman, 2001. – 155 p.
69. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition [Электронный ресурс] / S. D. Krashen // University of Southern California, 2009. – P. 30-37. – URL : http://www.sdkrashen.com/content/-books/principles_and_practice.pdf (дата обращения: 17.09.2016).

70. Oxford, R. Language learning strategies [Текст] : What every teacher should know / R. Oxford, – New York : Newbury House, 1990. – 342 p.
71. Pinker, S. The language instinct [Текст] : How the mind creates language / S. Pinker. – New York : William Morrow, 1995. – 408 p.
72. Rutter M. The Interplay of Nature, Nurture and Developmental Influences The Challenge Ahead for Mental Health [Текст] / M. Rutter // The Archives of General Psychiatry. – 2002. – V. 59, № 11. – P. 996-1000.
73. Tenner, R. Task for teacher education [Текст] : Coursebook / R. Tenner, C. Green. – London : Addison Wesley Publishing Company, 1998. – 144 p.
74. Williams, M. Psychology for language teachers: A social constructivist approach. [Текст] / M. Williams, R. L. Burden. – New York : Cambridge University Press, 1997. – 252 p.

Приложение 1. Диагностические тесты

Тест самооценки личности (Демо-Рубинштейн)

Инструкция: Тебе следует оценить самого себя по 7-балльной шкале по ряду качеств, таких как сила, здоровье, ум, красота и др. Для того, чтобы лучше понять, как это сделать, рассмотрим следующий пример.

Тебе нужно оценить себя по росту. Перед тобой на бланке отрезок прямой. Представь, что на нем расположилось все человечество по росту; тогда слева будут находиться самые низкие люди, а справа – самые высокие на Земле люди. А теперь отметь на отрезке то место, где с учетом твоего роста должен находиться ты сам. Если тебе все понятно, то оцени себя таким образом и по другим» качествам.

РОСТ

низкий

высокий

1 2 3 4 5 6 7
_____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____

СИЛА

слабый

сильный

1 2 3 4 5 6 7
_____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____

ЗДОРОВЬЕ

больной

здоровый

1 2 3 4 5 6 7
_____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____ \ _____

КРАСОТА

некрасивый

красивый

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

ДОБРОТА

злой

добрый

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

УЧЕБА

неуспевающий

отличник

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

СЧАСТЬЕ

несчастливый

счастливый

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

ЛЮБОВЬ ОКРУЖАЮЩИХ

нелюбимый

любимый

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

СМЕЛОСТЬ

несмелый

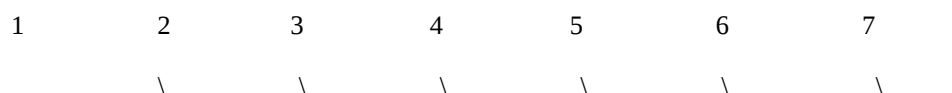
смелый

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

БЛАГОПОЛУЧИЕ

неблагополучный

благополучный



Обработка результатов. Вычисление общей суммы баллов по всем 10 индексам. В зависимости от полученной суммы показатель самооценки может быть таким:

Адекватная самооценка – около 40 баллов (+5)

Тенденция к завышению – 46-59 баллов

Явно завышенная самооценка – 60-70 баллов

Явно заниженная самооценка – 20-10 баллов

Интерпретация результатов.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

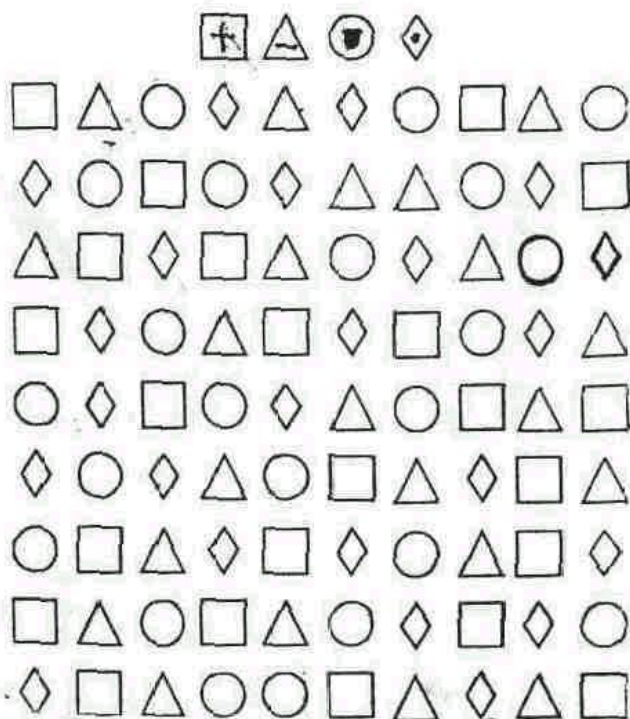
самооценка	Особенности поведения	Отношение к ошибкам	
		своим	чужим
адекватная	Активность, общительность, оптимизм	В целом – адекватное: могут огорчаться, свои стараются исправить, чужим сочувствуют	
высокая	Стремление к успехам в различных видах деятельности, уверенность в своих силах	Чаще предпочитают не исправить, а забыть, не думать о них	Сравнительно безразличное
завышенная	Высокомерие, бестактность, переоценка своих возможностей, недооценка чужих	Считают случайными, вызванными посторонними факторами (плохо себя чувствовали,	Считают закономерными, само собой разумеющимися

		учитель придирался)	
низкая	Неуверенность в себе, застенчивость, повышенная тревожность	Переживают, но стремятся исправить	Сравнительно безразличное
заниженная	Пассивность, замкнутость, постоянная недооценка своих возможностей, переоценка чужих	Считают закономерными, воспринимают как должное	Оправдывают, считают случайными

Тест Пьерона–Рузера на определение уровня концентрации внимания

Испытуемый: _____ Дата _____
 Экспериментатор: _____ Время _____

Тест



Приложение 2. Анкета для сбора сведений о личностных свойствах детей

Дата

Класс

Фамилия, имя

1. Как обстоят твои дела с изучением иностранного языка? Обведи кружочком вариант, который тебе подходит:

- а) учить не хочу, неинтересно;
- б) учить хочу, но стало неинтересно;
- в) учить хочу и учу с прежним интересом.

2. Что побуждает тебя изучать иностранный язык? Ниже перечислены возможные причины. Прочитай их внимательно. Выбери подходящие и обозначь их цифрами в порядке значимости для тебя:

- 1. родители хотят, чтобы я знал хотя бы один иностранный язык;
- 2. считаю, что каждый образованный человек должен знать хотя бы один иностранный язык;
- 3. привлекает возможность обсуждать события, общаться с ребятами на иностранном языке;
- 4. иностранный язык необходим для дальнейшей учебы, будущей профессии;
- 5. изучаю иностранный язык, потому что он стоит в программе;
- 6. изучаю язык, потому что люблю и уважаю учителя;
- 7. учитель всегда интересно проводит уроки;
- 8. мне нравится узнавать, как устроен язык;
- 9. иностранный язык служит средством получения знаний о том, что мне интересно;
- 10. у меня хорошие оценки по другим предметам, и я хочу, чтобы по иностранному языку оценка была хорошей;
- 11. хочу знать язык не хуже моих товарищей.

3. Назови товарищей из подгруппы, с которыми у тебя есть общие дела.
(Например, Миша Иванов - играем в шахматы, Света Петрова - всегда вместе.)
-

4. Назови товарищей из подгруппы, с которыми ты чаще всего
обсуждаешь интересующие тебя события, дела и т.д.

а) _____ б) _____ в) _____

5. Назови трёх товарищей из подгруппы, с которыми ты разговариваешь
редко.

а) _____ б) _____ в) _____

6. Назови товарища, с которым ты бы хотел сидеть на
уроке иностранного языка. _____

7. Если бы тебе пришлось перейти в другую школу или отправиться в
дальний поход и т. д., кого из учеников подгруппы ты взял бы с собой?
-

8. К мнению каких учеников из подгруппы ты обычно прислушиваешься,
чьё мнение тебе важно?
-

Сообщи о себе:

9. Твои любимые предметы. _____

10.Твои любимые занятия, увлечения, интересы и телепередачи. _____

11.В каких кружках, секциях ты занимаешься? _____

12.Кем ты собираешься стать после школы? _____

13.Считаешь ли ты, что иностранный язык потребуется тебе для будущей профессии? _____

Приложение 3. Контроль знаний и умений учащихся

Рефлексия на уроках иностранного языка – это совместная деятельность учащихся и учителя, которая позволяет совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика. Учитель использует различные таблицы и карточки, которые необходимо заполнять на различных этапах, тем самым индивидуализируя обучение.

• Таблица текущего контроля (Formative Evaluation Chart)

Evaluation chart for games and activities (formative evaluation)

Name of game/activity:

Aim of game/activity:

Module: Unit: Course:

Children's names:	Mark and comments
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	

Evaluation criteria: c (green) w (yellow) n (red)

Эта таблица заполняется учителем на любом этапе работы, когда он посчитает необходимым оценить выполнение учащимися того или иного упражнения или задания, заполняя соответствующие графы:

— название вида деятельности (диалогические и монологические высказывания, работа с текстами, сочинения, стихи, внеклассная деятельность)

— цель деятельности;

— номер модуля

— список учащихся;

— отметка.

Система оценивания:

“С” (competence) — «хорошо»: учащийся успешно справился с конкретной задачей, хорошо овладел лексическими и грамматическими структурами модуля.

“W” (working on) — «удовлетворительно»: учащийся понимает изучаемые лексические структуры, но еще не правильно употребляет их, допускают ошибки, способен корректировать их.

“N” (non-competence) — «неудовлетворительно»: учащийся не овладел изучаемой лексикой и грамматикой, не достиг конкретной задачи.

Вместо отметок используется цветовой код: «хорошо» - зеленый цвет, «удовлетворительно» - желтый цвет, неудовлетворительно - красный цвет.

• Таблица итогового контроля по каждому модулю «Evaluation Chart for Each Module»

Evaluation chart for each module (cumulative evaluation)

Module:
 Date:
 Course:

Children's names

Alms: The child is able to ...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1																									
2																									
3																									
4																									
5																									
6																									
7																									
8																									
9																									

Marking criteria: c (green) w (yellow) n (red)

Attitudes:																									
1 diligence																									
2 participation																									

Marking criteria: ✓ Yes X No I Improving

Итоговый контроль осуществляется по окончании изучения каждого модуля.

Учитель заполняет следующие графы:

- номер и название модуля, число;
- список класса;
- цели: определить, умеет ли ученик, например, называть все виды животных, знает ли модальные глаголы; отдавать и выполнять определенные команды.

Для получения более полной информации о том, насколько успешно проходит процесс обучения каждого ребенка, необходимо учитывать такие факторы, как усердие и прилежание (diligence) и активность (participation). Для этого в таблице есть специальная графа Attitudes (отношение к учебе) со следующими условными знаками оценивания:

✓ (Yes), X (No), I (Improving — есть улучшения)

• Карточки для самооценки учащихся (Student's Self Assessment Forms)

Данный вид рефлексии дает возможность выявить у учащихся уровни осознания содержания пройденного материала, а в дальнейшем помогает учителю осмыслить способы и приемы работы с учебным материалом и найти более рациональные.

Student's Self-Assessment Form

Name:				Module 4					
I can ...	remember			say			read and write		
	very well	OK	not very well	very well	OK	not very well	very well	OK	not very well
• Look at the giraffe! Oh, yes! It's eating from a tree!									
• What are the seals doing? They're clapping. They always clap at lunchtime.									
• Whales are bigger than dolphins.									
• You mustn't feed the animals.									
Draw how you feel!   									

По окончании каждого модуля учащиеся заполняют карточку Now I know и самостоятельно оценивают, чему и как они научились в данном модуле.

- Карточки оценки работы учащихся (Progress Report Cards)

Progress Report Card

..... (name) can:		Module 4	
I can ...	very well	OK	not very well
talk about animals			
name the months			
talk about rules			
write about animals			

После написания контрольной работы по модулю (10 модулей в год) , учитель заполняет Progress Report Card на каждого учащегося. При этом следует принимать во внимание участие ребенка в различных видах деятельности, его прогресс, а также отметку, полученную за контрольную работу.

Приложение 4. Методическая разработка по использованию индивидуального подхода на уроках английского языка

В процессе обучения иностранному языку личностная индивидуализация приобретает огромную значимость, так как речевая деятельность всегда индивидуальна, которая тесно связана с мышлением, со всеми психическими сферами человека как личности. Поэтому нельзя эффективно обучать речевой деятельности, не обращаясь к индивидуальности учащегося.

Для реализации индивидуального подхода необходимо изучить каждого учащегося класса, его интересы, характер, взаимоотношения со сверстниками, жизненный опыт, мотивационную сферу и т.д., а далее использовать полученную информацию при подготовке и проведении уроков. Общие сведения конкретизируются для каждого вида речевой деятельности и постоянно обновляются, для этого перед её изучением проводится диагностика учащихся на предмет психолого-педагогической характеристики личности, и далее отбирается материал.

Планирование следующего раздела (10 модулей в год) желательно начинать с завершающего урока предыдущего, так как его «сценарий» позволяет предвидеть результаты учения. Правильно поставленные цели помогают рационально распределять время, содержание и объём материала по разным типам урока в цикле.

Однако одна и та же методика обучения по-разному влияет на учеников в зависимости от их индивидуальных особенностей. Например, не будет продуктивности от парной работы, если партнеры неприятны друг к другу; бессмысленно обращаться с вопросами к ученику, если у него низкий речевой уровень; неразумно торопить флегматика; не стоит предлагать

индивидуальные задания тому, кто достаточно общителен и любит беседу в группе, и т. д.

Индивидуализированные задания логично задавать на домашнюю работу. В этом случае происходит сочетание индивидуального обучения с групповым: ученик рассказывает в классе то, что подготовил (выучил) дома. Поскольку одноклассники не знакомы с содержанием его истории, то интересно всем. Данный прием используется в качестве речевой зарядки на уроке. Все ученики по очереди готовят рассказы о том, чем они интересуются.

Этап речевой разминки

На этапе речевой разминки, когда сильные и средние учащиеся активно работают, отвечают на вопросы, высказывают свои мнения или предположения идет не только индивидуальная работа с одним учащимся «учитель-ученик», но и фронтальная работа, так как слабые дети аудируют (участвуют в это время в процессе аудирования). Но учителю очень важно перед устной разминкой дать установку, что во время ответа одного, остальные слушают внимательно, запоминают общий смысл, при необходимости записывают, потому что после им нужно делать пояснения на русском. И в данном случае работа таких ребят также поощряется, потому что в силу его слабой языковой подготовки – это уже мыслительная деятельность: пусть это только понимание и повторение за уже ранее сказанным (репродуктивное высказывание).

Обучение говорению

Благодаря индивидуализации на уроках ИЯ, язык воспринимается как средство удовлетворения вне учебных интересов, потребностей и склонностей, так как ученики, проявляя свою индивидуальность, обогащают друг друга, между классов и учителем устанавливаются отношения взаимного доверия.

Обучение говорению предполагает учет 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». Поэтому чем более развиты способности, тем эффективнее учебная деятельность.

Мы выделили следующие приемы индивидуализации:

1. Целенаправленное использование опор разного вида: смысловые, содержательные, вербальные, иллюстративные и схематические опоры. Правильно подобранная опора поможет учащемуся с низким уровнем восприятия, грамматических структур гораздо быстрее понять и запомнить правила, записать их в удобном виде. При усвоении лексики опоры помогают усвоить материал учащимся со слабой способностью к языковой догадке, при развитии умения говорения – опоры помогают выделить предмет говорения для дальнейшего логического и последовательного изложения мыслей.

2. Целенаправленная помощь в «критических точках» урока, в зависимости от наличия или уровня той или иной способности. Например, во время фонетической зарядки хором проговаривают все учащиеся, но индивидуальную работу учитель проводит только со слабой группой, у которой слабо развита способность к восприятию.

3. Очередность опроса: «сильный - средний - слабый». Слабый ученик имеет преимущество, когда слышит образец ответа сильных и средних учеников. Например, на уроке формирования лексических навыков слабые дети получают памятки с готовыми речевыми клише или микротекстом, где подчёркнута ключевая фраза.

4. Варьирование времени на подготовку ответа. Слабые обычно получают тройную порцию времени: они успевают разобраться в розданном им индивидуализированном раздаточном материале, обдумать ответ,

проговорить (прочсть), что нужно. Тем не менее, нельзя их «баловать» постоянно.

5. Использование опережающих индивидуальных заданий. Например, на уроке по развитию монологической речи ученик со слабым уровнем подготовки за 5 минут не успевает подготовить связное высказывание на определенную тему. Поэтому ему заранее предлагается специальная памятка, по которой он готовится дома, а на уроке он лишь повторяет то, что подготовил.

6. Использование заданий разного уровня сложности. Например, на уроке совершенствования умения говорения слабые учащиеся выполняют задания на основе прочитанного текста, средние на основе собственного опыта, но с опорами, а сильные – без опор.

7. Оказание помощи слабым учащимся со стороны сильных.

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

Обучение чтению

Для осуществления индивидуального подхода на уроках ИЯ при формировании умения чтения учителю необходимо разбить класс условно на группы, исходя из языкового уровня подготовки учащихся и уровня развития тех индивидуально-психологических особенностей учеников, которые обуславливают успешность овладения чтением иноязычных текстов (темперамент, память, мышление, внимание, уровень общего развития учеников и сферы их интересов).

Так при контроле понимания текста учащиеся со средним уровнем подготовки получают вопросы к тексту, ответы на которые подробно передадут содержание текста. Следует отметить, что задания в виде вопросов предъявляются как на слух, так и в письменном виде. Вопросы в письменном виде даются 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 передали основную суть текста. Более того, ученики со слабой подготовкой получают памятки с предложениями на русском языке, к которым необходимо найти их английский вариант в прочитанном тексте или наоборот найти предложения, которые противоречит содержанию.

Следующий нетрадиционный прием индивидуализации позволяет контролировать понимание прочитанного текста, который вызывает большой интерес учеников. Например, несколько учеников, которые увлекаются рисованием, получают в качестве домашнего задания - проиллюстрировать текст несколькими рисунками, а другим дети – передать одним рисунком основное содержание текста. Далее на уроке ученикам с высоким уровнем подготовки предлагается описать данные изображения, высказать свое мнение, правильно ли они передают содержание текста.

Еще один прием контроля прочитанного является также очень эффективным: для учащихся «сильной» группы предлагается пересказать текст от лица, понравившегося героя, для «средней» группы даётся задание составить подробный план к тексту с собственными комментариями, для «слабой» – расположить в правильной последовательности предложения из текста, либо из пунктов плана, составленного другой группой.

Обучение аудированию

Для развития умения аудирования учащиеся слабой группы должны иметь перед глазами текст-опору, остальные – только новые слова. Аудирование должно проводиться поэтапно. При подготовке к прослушиванию формируется мотивация учащихся, а также включается в работу их знания по определённой теме, вспоминается лексика. На данном этапе часто применялись такие приёмы работы с лексикой, как кластеры, таблицы для систематизации материала, памятка для работы с заданием по аудированию. Затем непосредственно выполнялось задание на

прослушивание с постоянным контролем над учащимися слабой группы. Проверка задания осуществляется по схеме «слабый - сильный».

Обучение письму

Из-за временных издержек учителю остается очень мало времени на обучение орфографии. Целесообразно применять прием 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.

Например, письменная словарная работа. Учащимся предлагается выбрать написание одного из двух вариантов диктанта:

- На «4» и «5» – учитель диктует русский вариант слов, а учащиеся переводят по-английски. Здесь оценивается знание лексики и умение оформить слово графически.
- На «3» диктуются слова по-английски, учащиеся переводят на русский.

Однако многие пытаются писать диктант два раза 1 и 2 вариант – таким образом, идет развитие адекватной самооценки учащегося своих знаний.

Обучение грамматическим и лексическим навыкам

Проверяя усвоение грамматического материала, предлагаются разноуровневые задания: сильные и средние выполняют упражнения, самостоятельно подставляя грамматическое конструкции по теме; слабые учащиеся выполняют задания, выбирая верный вариант ответа, или пользуются опорными конспектами:

При изучении модального глагола «can»- могу, выдается картинка с действиями, и предлагаются такие задания:



1. сильные ученики получают задание «Расскажи все, что происходит на картинке»;
2. средние: «составь предложения про себя, используя глаголы с картинки и модальный глагол «can»;
3. слабые: «переведи все глаголы и составь пару предложений с ними».

В итоге получается, что все работали по одной же картине, но в то же время выполняли разные задания. Таким образом, отрабатывая одно грамматическое явления, ученики усваивают их на доступном им уровне.

Успешно используются карточки и раздаточный материал при работе и с лексическим материалом. Например, при изучении темы «животные» задания также могут быть дифференцированы:

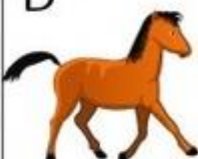
Учащимся из сильной группы необходимо отгадать животное только по описанию:

1. It is able to travel long distances and has a long mane and tail.
2. The tallest animal in the world with a very long neck.
3. It has a brown thick fur and loves salmon fishing.
4. It is black with white stripes and lives in open grassy plains.
5. It can be the laziest and most stubborn creature in the world.
6. It has striking black and white markings, a thick and coarse fur.
7. It uses its tail to grasp things like tree branches while climbing.
8. It has a trunk used for grasping, breathing, feeding and drinking.

Средняя группа, используя наглядный образ:

Describing Animals 1

Fill in the blanks with the correct words, then match them with their right descriptions:

A  _____	B  _____	C  _____	D  _____
E  _____	F  _____	G  _____	H  _____

1. It is able to travel long distances and has a long mane and tail.
2. The tallest animal in the world with a very long neck.
3. It has a brown thick fur and loves salmon fishing.
4. It is black with white stripes and lives in open grassy plains.
5. It can be the laziest and most stubborn creature in the world.
6. It has striking black and white markings, a thick and coarse fur.
7. It uses its tail to grasp things like tree branches while climbing.
8. It has a trunk used for grasping, breathing, feeding and drinking.

Учащиеся из слабой группы вставляют пропущенные буквы

Animals - Fill in the missing vowels

Fill in the missing vowels for each of the following words:

 d__r	 t_g_r	 l__n
 b__r	 ch__t_h	 w_lf
 ch_ck	 h_rs_	 l_mb
 c_w	 d_g	 d_ck
 z_br_	 f_x	 p_nd_

Из вышесказанного можно сделать вывод, что индивидуальный подход неотрывно связан с дифференциацией, так как учет индивидуально-психологических особенностей каждой личности ещё не означает равноуровневое овладение иностранным языком. Это долгий и трудоемкий процесс, так как индивидуализировать задания требует от учителя больших усилий и творчества.

Однако индивидуализация не должна сводиться к простой дифференциации. Дифференцированное обучение же строится на подборе индивидуальных знаний, в зависимости от личностных характеристик учащихся (память, речевой слух, интересы и др.) и уровня сформированности навыков и умений (языковой подготовки).

Нельзя постоянно давать учащимся со слабой языковой подготовкой легкие упражнения, и считать, что они должны работать меньше. Хотя с одной стороны, это логично: слабый ученик участвует в учебном процессе, делает успехи, но сильный учащийся может возмутиться, почему ему дают сложные задания, а по итогу отметки одинаковые. Нужно разъяснять причины индивидуального подхода к каждому во избежание конфликтной ситуации. Стоит сказать, что оценка знаний – важный фактор. Оцениваются усилия в получении знаний. И тем самым отметка играет роль психологического фактора, потому что, когда ученика оценивают с учетом его способностей, затраченных усилий, мотивация для дальнейших достижений увеличивается. И такой подход учит ребят ценить не столько сами отметки, сколько знания. Принимая во внимание психологическую сторону данного подхода, неправильно постоянно оценивать слабого ученика всегда на «3». Надо мотивировать его на выполнение ещё одного задания и «продвигать» его шаг за шагом к выполнению упражнений для средних учащихся, а тех в свою очередь подтягивать в группу к сильным учащимся.

Осуществляя индивидуальный подход на уроках иностранного языка учителю нужно заранее сообщать дифференцированные требования учащимся, например: «составляем монолог на тему «Я в зоопарке» на «5» - 15 предложений, используя активную лексику модуля; на «4» - 10 предложений высказывая свое мнение, меньше – на «3». В итоге, каждый ученик сам для себя выбирает, как выполнять упражнение.

Итак, основной целью индивидуального подхода в обучении иностранному языку является удовлетворение познавательных потребностей всех учащихся (сильных, средних, слабых) с учетом их языкового уровня.

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.

Нужно учитывать тот факт, что большое влияние на ученика оказывает и его психическое состояние на уроке: мотивация, сосредоточенность, умственное напряжение, удивление, недоумение, рассеянность, и т.д. Умение вызвать и активизировать желаемые нам психические состояния также требует индивидуального подхода к учащимся. Важно иметь в виду, что индивидуальный подход нужен ко всем учащимся группы и к слабоуспевающему, недисциплинированному ученику, и к учащимся с высоким уровнем развития способностей. Таким образом, индивидуальный подход позволяет ликвидировать пробелы в знаниях учащихся, обеспечить продуктивную работу каждого из них, мобилизовать их способности, склонности и» интересы.