

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт иностранных языков

Кафедра английской филологии и методики преподавания английского языка

**«Технология индивидуализации обучения иностранным языкам в  
средней школе»**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой Макеева С.О

\_\_\_\_\_  
дата      подпись

Исполнитель:

Шолопова Наталья Дмитриевна  
обучающийся АНГЛ-1501z группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель:

Казакова Ольга Павловна  
кандидат педагогических наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ .....	6
1.1 Требования ФГОС и учебных программ при организации индивидуального подхода в обучении иностранному языку на среднем этапе .....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей среднего школьного возраста и их учет в процессе применения индивидуального подхода в обучении иностранному языку .....	16
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 .....	27
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССОВ .....	29
2.1 Приемы индивидуальной работы в обучении иностранному языку .....	29
2.2 Разработка технологии индивидуальной работы с учащимися 6 классов и ее апробация .....	35
2.3 Оценка полученных результатов .....	57
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 .....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	63
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях современного преподавания иностранных языков актуальной является проблема индивидуализации обучения. Она не является новой, однако до сих пор не раскрыты полностью все ее стороны, а также ее значение в образовательном процессе. На первый взгляд, данная проблема не является сложной, однако она вызывает трудности у большого числа учителей. Основная трудность заключается в оптимальном сочетании индивидуальных и групповых форм работы при обучении иностранному языку. Также трудности возникают с выявлением индивидуальных особенностей школьника и организацией учебной деятельности на основе данных знаний. Проблема индивидуализации при этом является не только педагогической, но также психологической, социальной и философской. Использование индивидуального подхода будет способствовать совершенствованию системы образования, повышению мотивации учащихся к изучению английского языка, введению новых эффективных приемов в обучении. Данные аспекты обусловили выбор темы данного исследования: «Технология индивидуализации обучения иностранным языкам в средней школе» и ее **актуальность**.

**Объектом** исследования является процесс обучения иностранному языку в средней школе.

**Предмет исследования:** приемы индивидуализации обучения иностранному языку в средней школе.

Актуальность, объект и предмет определили **цель** нашего исследования: разработать приемы индивидуализации при обучении иностранному языку в средней школе и апробировать ее опытно-экспериментальным путем.

Исходя из поставленной цели, можно выделить следующие **задачи**:

- изучить требования ФГОС, учебных программ и методической литературы при организации индивидуального подхода в обучении иностранному языку на среднем этапе;
- рассмотреть психолого-педагогическую характеристику учащихся среднего школьного возраста и определить их учет в процессе применения индивидуального подхода в обучении иностранному языку;
- провести диагностику успеваемости учащихся для выявления отстающих учащихся и учащихся с высокой успеваемостью;
- разработать приемы индивидуализации для слабых, средних и сильных учащихся;
- апробировать разработанную технологию экспериментальным путем.

В работе применяются следующие **методы**:

- теоретического анализа и синтеза методической, педагогической, психологической и нормативной литературы;
- обобщения полученных в ходе исследования знаний;
- описания реализации индивидуального подхода в обучении иностранному языку;
- наблюдения за экспериментальной группой в условиях опытного обучения;
- тестирования и анкетирования учащихся;
- количественной обработки данных;
- естественного педагогического эксперимента.

**Теоретической базой** данного исследования послужили законодательные акты Российской Федерации (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 классы), Федеральный закон Российской Федерации от 1 декабря 2007 г. № 309-ФЗ, Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от

29.12.2012 № 273-ФЗ и примерные образовательные программы основного общего образования), материалы научных конференций, педагогические труды, лексикографические источники, статьи, монографии, учебно-методические комплексы, информация, предоставленная сетью Интернет. В ходе исследования были проанализированы работы следующих известных исследователей: Б.Г. Ананьев, В.А. Артемов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Я.А. Коменский, В.П. Кузовлев, А.А. Леонтьев, И.Э. Унт, Д.Б. Эльконин и другие. Также были изучены работы современных исследователей, среди которых можно выделить В.А. Агафонову, Н.А. Горлову, Е.В. Завалинау, М.А. Пахомову, А.И. Иванченко, В.Е. Кожанову, Х.М. Курданову, Г.Г. Маслову, Т.В. Скубневскую, С.Т. Саттарову, И.И. Черданцеву, О.Н. Стогниеву и других.

**Теоретическая значимость** работы состоит в том, что в ходе исследования были выделены основные принципы, которые следует учитывать в процессе индивидуализации.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что материалы могут быть использованы в практике преподавания английского языка в средней школе.

Работа состоит из Введения, двух глав, Выводов по Главам, Заключение, Списка использованной литературы, включающего 57 наименований и Приложения.

Результаты данного исследования апробированы экспериментальным путем и получены в естественных условиях практики в 6-ых классах МАОУ СОШ № 178 с углубленным изучением отдельных предметов г. Екатеринбург.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Данная часть настоящей работы посвящена изучению теоретических основ реализации принципа индивидуализации обучения иностранным языкам. В ходе исследования будут проанализированы требования Федеральных Государственных Образовательных Стандартов нового поколения и учебных программ к организации индивидуального подхода в обучении иностранному языку на среднем этапе. Также будет изучена методическая литература для определения основных трактовок принципа индивидуализации исследователями и выявления влияния психолого-педагогических особенностей учащихся на процесс применения индивидуального подхода в обучении иностранному языку.

### **1.1 Требования ФГОС и учебных программ при организации индивидуального подхода в обучении иностранному языку на среднем этапе**

Модернизация процесса образования в Российской Федерации привела к появлению новых принципов образовательной политики, которые отражены в Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, а также описываются в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года. Данные принципы заключаются в том, что государственные образовательные учреждения должны осуществить дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса, учитывая требования Федеральных

Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) и образовательных программ [273-ФЗ]. В связи с этим считаем необходимым изучить данные документы.

Для начала обратимся к ФГОС нового поколения. Данный документ представляет собой совокупность требований, которые являются обязательными при осуществлении основных программ в образовательных учреждениях, получивших государственную аккредитацию. Мы изучим требования к организации индивидуального подхода в обучении иностранным языкам. Стандарты для средней общеобразовательной школы, которые разработаны с учетом психологических, возрастных и физиологических особенностей учащихся, включают в себя три ступени общего образования: начальное (1-4 классы), основное (5-9 классы) и полное (10-11 классы). Наше исследование посвящено средней ступени обучения, в связи с рассмотрим ФГОС основного общего образования, которые регулируются Приказом № 1897 Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года.

Во ФГОС второго поколения включены следующие требования:

- требования к результатам освоения программы образования;
- требования к структуре программы образования, которая включает в себя соотношение частей программы и объему данных частей, и соотношений части основной программы образования и части, сформированной участниками процесса образования;
- требования к условиям реализации программы образования, к которым относятся различные условия, такие как финансовые, кадровые, материальные, технические и т.д. [ФЗ РФ 309].

Согласно ФГОС требуется усилить роль иностранных языков как предмета в общеобразовательной школе, что позволит развивать и воспитывать личностные качества учащихся, обеспечивающие социализацию и адаптацию в социуме. При изучении иностранного языка школьники

получают и в дальнейшем развивают нужные социальные навыки и умения, при этом используя иностранный язык в роли средства познания, взаимодействия и общения. Таким образом, при обучении иностранному языку следует формировать условия для социализации учащихся, развивать их личностные качества и создавать определенный уровень общественных умений, позволяющих реализовать имеющиеся способности [ФГОС ООО].

ФГОС также предусматривает формирование основных результатов обучения, к которым относятся метапредметные, предметные и личностные результаты. Отметим, что результаты по каждому из разделов включают в себя требования по реализации индивидуализации в обучении. Далее рассмотрим более подробно, какие именно требования отражены в данном документе.

Личностные результаты связаны с формированием личности учащегося и предполагают, что современный школьник, в первую очередь, должен представлять собой личность с явно выраженной гражданской позицией и иметь ответственность, которая позволит заниматься самообразованием. Это позволит подготовить учащегося к профессиональной деятельности в условиях современной экономической ситуации [ФГОС ООО: 5].

Что касается индивидуализации в образовательном процессе, во ФГОС основного общего образования указано, что личностные результаты программы должны подразумевать, что в ходе ее освоения у учащихся должна развиваться готовность и способность саморазвиваться и самообучаться, чему должна способствовать мотивация. Обучаемые должны производить личный осознанный выбор своей последующей индивидуальной траектории профессионального обучения, опираясь на собственные интересы в сфере познания [Там же: 5-6]. Это говорит о том, что личностные результаты предполагают, что индивидуализация должна присутствовать в образовательном процессе: каждый учащийся в праве сам выбирать, по



какому пути ему идти в дальнейшем, и на что акцентировать внимание в обучении.

Метапредметные результаты связаны с развитием и формированием универсальных учебных действий, которые позволят учащемуся развить собственную готовность к самообразованию. Данные результаты направлены на способность учащегося развить определенный образовательный алгоритм. Во-первых, школьник должен определить и затем сформулировать цель обучения. Во-вторых, определить путь, по которому он может достигнуть данной цели. В-третьих, поддерживать мотивацию на протяжении всего образовательного процесса. В-четвертых, уметь оценивать полученные результаты и анализировать свои неудачи. И наконец, в-пятых, активно использовать Интернет-ресурсы и технологии на протяжении всего образовательного процесса [ФГОС ООО: 6-7]. Как мы видим, федеральные государственные общеобразовательные стандарты формируют абсолютно новый уровень способностей саморазвития учащихся. Данный уровень позволяет не только развить способность ставить цели и разрабатывать последовательность ее достижения, но также и самостоятельно оценивать свои действия с критической стороны.

Предметные действия представляют для нас наибольший интерес. Рассмотрим более подробно, какие требования выдвигаются к обучению иностранного языка, и предполагает ли данный документ организацию индивидуализации в его обучении.

Основные требования к образовательным результатам состоят в следующем:

- развитие толерантного и дружеского отношения к иностранным культурным ценностям, формирование оптимизма, а также выраженной личной позиции в восприятии окружающего мира;

- развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение лексического запаса учащихся и их лингвистического кругозора;
- достижение допорогового уровня коммуникативной компетенции;
- формирование основы для развития интереса к самосовершенствованию и улучшению уже достигнутого уровня владения иностранным языком [ФГОС ООО: 9].

Таким образом, предметные результаты по дисциплине «Иностранный язык» не отражают конкретно использование индивидуализации в процессе обучения, однако данный аспект отражается в требованиях к структуре образовательной программы и условиях ее реализации. Во ФГОС основного общего образования подчеркивается, что программа в обязательном порядке должна учитывать индивидуальные возрастные характеристики обучаемых, а также общественные и культурные потребности [Там же: 28]. Данный документ также отражает, что в ходе обучения могут проектироваться и разрабатываться индивидуальные учебные планы, это делается для того, чтобы развивать потенциал обучаемых, как правило, одаренных учащихся или же учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для этого привлекаются как сами обучаемые (самостоятельная работа), так и их родители, тьюторы и педагогические работники образовательного учреждения [Там же: 32-34]. Для этого должны предусматриваться элективные курсы, которые будут направлены на определенные интересы учащихся, а также внеурочная деятельность [Там же: 23].

Как мы видим, ФГОС основного общего образования отражает требования для индивидуализации процесса образования и подчеркивает необходимость их реализации в конкретных случаях. В ходе исследования мы также проанализировали примерную основную образовательную

программу основного общего образования на наличие раскрытия индивидуализации в образовательном процессе.

Одной из целей данной программы является то, что учащиеся в результате прохождения программы должны достичь определённых результатов, а именно сформировать конкретные знания, умения и навыки, компетентности и компетенции, при этом учитывая индивидуальные, социальные, семейные, а также государственные потребности и возможности средних школьников, индивидуальные особенности здоровья и развития [ПОО ООО 2015: 4]. Одна из задач при достижении данной цели заключается в том, что образовательная организация должна устанавливать конкретные требования к развитию и воспитанию обучаемых и в то же время сформировать индивидуализированный психолого-педагогическое сопровождение для каждого школьника, базируясь на его знаниях и культурном уровне развития, что позволит создать подходящие условия для реализации данного сопровождения [Там же: 4-5].

Примерная образовательная программа основного общего образования подчеркивает, что методологическая база ФГОС заключается в применении системно-деятельностного подхода, который, в свою очередь, предполагает, что в образовательной организации должны учитываться индивидуальные возрастные, физиологические и психологические особенности школьников, и при необходимости должны разрабатываться индивидуальные образовательные траектории для каждого учащегося [Там же: 6-7].

Также в данном документе указывается, что основанием для индивидуализации процесса образования должны служить результаты первоначальной диагностики [Там же: 192], это говорит о том, что перед тем, как приступить к созданию и реализации технологии индивидуализации, необходимо проанализировать успеваемость обучаемых.

Мы также поставили перед собой задачу изучить методическую литературу, чтобы определить, каким образом определяют сущность индивидуального подхода в обучении иностранному языку методисты.

Проблема данного подхода раскрывается в работах таких исследователей, как М.А. Данилов, А.А. Кирсанов, И. Унт, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, А.П. Аристова и другие.

Отметим, что в методических исследованиях кроме термина «индивидуальный подход» также используются такие, как «дифференцированный подход», «дифференциация обучения», «индивидуализация обучения», «лично-ориентированное обучение». Некоторые авторы приравнивают данные понятия, однако имеются и разногласия. К примеру, А.А. Кирсанов утверждает, что «индивидуализация» представляет собой более широкий термин, чем «индивидуальный подход», который включает в себя также совместную деятельность педагога и школьников и этапы образовательного процесса [Кирсанов 1982]. Далее рассмотрим, как определяют данные понятия исследователи.

По мнению М.А. Данилова, основная суть индивидуального подхода заключается в том, чтобы педагог узнал все слабые и сильные стороны своего учащегося и сформировал такие условия, которые будут способствовать его всестороннему развитию или же устранению слабых сторон, препятствующих его успешной образовательной деятельности [Данилов 1957].

А.А. Кирсанов при изучении индивидуального подхода берет за основу лично-деятельностную концепцию. В качестве ее ядра исследователь выделяет следующие категории: «личность, деятельность, развитие». Он также представляет научное обоснование, что важной особенностью развития личности является именно ее собственная активность [Кирсанов 1982].

В исследовании М.Г. Каспаровой отмечается, что индивидуальный подход должен использоваться в образовательном процессе в связи с тем, что каждый учащийся имеет разные способности, которые зависят от их индивидуальных особенностей. Именно они должны ориентировать педагога [Каспарова 1988: 43].

Важное направление в изучении индивидуального подхода является исследование В.С. Мерлина, которые учитывает свойства высшей нервной деятельности учащегося [Мерлин 1986]. Особенности памяти, внимания и мышления учащихся учитывались в исследованиях Б.Г. Ананьева, В.А. Артемова, В.И. Кулюткина [Ананьев 1968, Артемов 1969, Кулюткин 1984]. Подобное исследование личности позволяет делать прогнозы успешности учебной деятельности обучаемого, подбирать самые действенные способы оказания влияния, что, в итоге, помогает управлять познавательной деятельностью.

И. Унт утверждает, что индивидуальный подход имеет широкое толкование и изучает его как основу содержания образовательного процесса (учебно-методические комплекты, образовательный программы, школьная литература), дидактического процесса (отбор методов и приемов), школьной организации (существование школ и классов с разным уклоном) [Унт 1990].

М.К. Акимова и Т.В. Козлова предлагают ориентироваться при индивидуальном подходе на уровень достижений обучаемого. Данный критерий в своей основе содержит понятие «зона ближайшего развития», которое рассматривалась в работе Л.С. Выготского. Исследователь определял его как возможности перейти от самостоятельных умений к умениям ребенка работать в сотрудничестве [Выготский 1982: 248]. Вполне очевидно, что у школьников разные зоны ближайшего развития. М.К. Акимова и Т.В. Козлова утверждают, что обучение будет считаться развивающим, только если оно совпадает с уровнем развития школьника, чего можно достичь только при индивидуальном подходе [Акимова 1992: 47].

М.Л. Вайсбурд и Е.А. Кузьмина считают, что в индивидуальном подходе следует учитывать психологические типы учащихся, а именно интровертов и экстравертов и т.д. Знание данных типов позволяют наиболее благоприятным образом мотивировать школьников и помогать именно тем, кто в первую очередь нуждается в ней [Вайсбурд 1999: 5].

Ф.К. Савина и Н.В. Кириллова предлагают использовать мотивационный аспект, который базируется на познавательном интересе школьников. По мнению исследователей, познавательный интерес, который правильно воспринимается учащимся, представляет собой результативный побудитель, используемый на всех стадиях образовательного процесса, отражая ее смысл. Любое гуманное обучение должно ориентироваться на познавательный интерес учащихся, именно поэтому должен использоваться индивидуальный подход, который будет способствовать развитию способностей каждого школьника [Кириллова 1994: 11].

В некоторых исследованиях индивидуализации обучения ведущее место уделяется роли педагога. Данный аспект рассматривается в работе И.В. Никитиной и Е.А. Рыжковой. Исследователи отмечают, что учителя должны осознавать необходимость использования данного подхода в образовательном процессе, ведь именно он позволит сделать школьника субъектом учебного процесса [Рыжкова 1994: 25].

Х.М. Курданова отмечает, что индивидуализацию обучения следует рассматривать как акцентирование индивидуально-психологических характеристик учащихся и использование в образовательном процессе методов и приемов в зависимости от их возможностей. Исследователь отмечает, что цель данного подхода на уроках иностранного языка заключается в развитии самостоятельности и творческих способностей обучаемых, учитывая уникальность и неповторимость психологических особенностей каждого. При этом подразумевается, что образовательный процесс должен быть построен по-особому [Курданова 2006: 141].

Т.Г. Саттарова, в свою очередь, считает, что индивидуальный подход является методическим принципом и, по сути, представляет собой основу для воплощения другого принципа, а именно принципа дифференцированного подхода, который заключается в подборе стратегий при формировании образовательного процесса. Исследователь также отмечает, что принцип индивидуализации предполагает, что в процессе обучения должны

учитываться следующие особенности личности: опыт, интересы, характер и темперамент. Данный подход должен проходить в условиях классно-урочной деятельности, при которой должны использоваться разные формы работы: индивидуальные, парные, групповые, фронтальные [Саттарова 2014: 572].

Таким образом, изучив официальные документы, мы пришли к выводу, что ФГОС основного общего образования и примерные образовательные программы включают в свои требования использование индивидуального подхода в образовательном процессе. Рассмотрев теоретические основы индивидуального подхода в методической литературе, мы смогли выделить несколько основных принципов, которые используются в процессе индивидуализации:

- учет психологических особенностей школьников;
- учет познавательной деятельности;
- учет возрастных особенностей;
- направленность на определенный результат;
- создание индивидуального стиля деятельности;
- учет роли педагога;
- развитие личностных способностей.

Мы считаем, что выделенные принципы являются не взаимоисключающими, а напротив, взаимодополняющими. Это объясняется тем, что все учащиеся имеют разные интересы, природные данные, умственные способности. Одним из критериев при индивидуализации обучения являются возрастные и психологические особенности учащихся, в связи с этим в следующей части данного исследования проанализируем психолого-педагогическую характеристику детей среднего школьного возраста и выявим основные способы и приемы построения образовательного процесса с учетом данных особенностей при реализации индивидуального подхода.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей среднего школьного возраста и их учет в процессе применения индивидуального подхода в обучении иностранному языку**

Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов. Благодаря ему педагоги регламентируют образовательную нагрузку, формируют благоприятный режим дня, подбирают расположение учебных предметов и учебных материалов, подбирают необходимые формы и методы работы с учащимися. Данный аспект также является необходимым при использовании индивидуального подхода в обучении иностранному языку.

Как советскими, так и зарубежными исследователями в области обучения иностранным языкам подчеркивается равная важность профессиональной языковой компетенции учителя и фактора учета им особенностей учебного предмета, а также индивидуальных особенностей учащихся, в частности, их мотивации, в которую включаются интересы, потребности, стремления, мотивы и т. д. В этой связи содержанием анализа процесса обучения являются: психологические особенности учителя иностранного языка; психологические особенности учащихся разных возрастных групп и т.д. [Зимняя 1991: 6].

Первым исследователем, кто добивался учета возрастных особенностей учащихся в процессе обучения, был Я.А. Коменский. Он предложил и дал объяснение принципу природоспособности, который предполагает, что процесс обучения и воспитания должен, в первую очередь, полагаться на стадии возрастного развития. Если в природе все случается в определенное время, также и в воспитании все должно идти последовательно. Исследователь подчеркивает, что все усваиваемое должно распределяться по возрастным ступеням таким образом, что является понятным и доступным в каждом конкретном возрасте [Коменский 1980: 329].



По мнению Н.А. Горловой психолого-педагогические основы методики позволяют определить оценочно-результативный компонент образовательного процесса, который позволяет понять, как происходит развитие личности обучаемых (результат обучения) во время овладения учебной деятельностью на иностранном языке. Исследователь также отмечает, что психолого-педагогические особенности обучения иностранным языкам содержат также ориентиры, которые показывают, что представляет собой процесс развития, какие условия нужно сформировать для этого и на какие особенности развития учащегося следует ориентироваться [Горлова 2010: 102-103].

Наше исследование посвящено детям среднего школьного возраста, который, согласно возрастной периодизации, относится к подростковому возрасту, в связи с этим уделим его особенностям особое внимание.

Для начала определим, что представляет собой понятие «подростковый возраст». Для этого обратимся к психологическому словарю. Согласно данному лексикографическому источнику, подростковый возраст – это «стадия онтогенетического развития между детством и взрослостью, которая характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь» [Краткий психологический словарь 1999: 420]. Другими словами, подростковый возраст – это стык между детством и юностью, который сопровождается как физическими, так и физиологическими изменениями.

Согласно различным периодизациям психического личностного развития, подростковый возраст приходится на период жизни от 11-12 лет до 15-16. Это период жизни между юностью и детством. Он представляет собой один из самых кризисных возрастных периодов, который зачастую связывают с изменениями в физиологии и активным развитием всех основных компонентов личности, связанными с половым созреванием [Мухина 2002: 225].

Традиционно он делится на два этапа – с 11 до 14 лет (5-7 классы) и с 14 до 16 лет (8-9 классы). Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, основная деятельность детей 11-14 лет заключается в общении, происходящем в системе социально полезной деятельности, к которой относятся такие коллективные формы выполнения, как художественная, трудовая, спортивная и организационная [Эльконин 1971]. В данном возрасте учащиеся учатся взаимодействовать со сверстниками для того, чтобы достигать определенных целей, принимать в учет индивидуальные особенности окружающих, осознанно воспринимать нормы общественности, а также строить отношения, что овладения средствами коммуникации, особенно речевыми [Примерные программы по учебным предметам 2011].

Что касается старшего подросткового возраста, то необходимо отметить проявление профессиональных и познавательных интересов, что проявляется в акцентировании на конкретных учебных предметах: учащиеся показывают большую ответственность при подготовке к ним [Ясницкая 2007: 13].

Л.С. Выготский при изучении среднего школьного возраста обращал внимание на развитие мышления, особенность которого заключается в появлении понятий, ведущих к высшей форме интеллектуальной деятельности, формированию новых способов поведения [Выготский 1984]. Школьники начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности – формальным, рефлексивным и теоретическим мышлением. Появляется умение гипотетически-дедуктивно рассуждать, ставить гипотезы, использовать абстрактно-логическое мышление [Кожанова 2013].

Психика средних школьников характеризуется неустойчивостью и повышенной возбудимостью. Многие ученики имеют заниженную самооценку и нуждаются в самоутверждении. Именно поэтому от педагога требуется особенная выдержка и так, даже небольшое неудачное замечание может нанести непоправимый вред [Иванченко 2016:].

Память в данном возрасте характеризуется логичностью. В данном возрасте уже не наблюдается механическое запоминание, а память направлена на запоминание основного смысла материала. Для этого должен производиться анализ учебного материала, отбираться опорные элементы, которые будут облегчать запоминание. Для этого могут создаваться различные планы, схемы, таблицы, кластеры, выделяться ключевая лексика, т.е. подбираться задания, которые будут способствовать развитию логической памяти. Материал должен неоднократно повторяться, при этом это должно быть не повторение не внешней формы, а внутреннего содержания [Там же].

Согласно примерной образовательной программе основного общего образования, подростковый возраст связан со следующими особенностями:

- в данный возрастной период происходит переход от учебных действий, которые являются характерными для учащихся младших классов и проводятся только в коллективе под руководством педагога, от способности принимать заданной учителем цели к овладению данной учебной деятельностью, подразумевающей единство операционно-технического и мотивационно-смыслового компонентов. Становление данной учебной деятельности происходит в процессе образовательного исследования, при этом меняется внутренняя позиция школьника – учащиеся уже способны самостоятельно осуществлять поиск, ставить цели, осваивать и осуществлять оценочные и контрольные действия, проявлять инициативу в образовательном процессе;

- каждый возрастной период данного возраста характеризуется преобразованием учебных действий: учащиеся способны моделировать, давать оценку и контролировать. Происходит переход от самостоятельной постановки образовательных задач к появлению способности планировать и конструировать свой образовательный процесс и строить наперед жизненные планы;

– у школьников появляется научный тип мышления, направляющий на соблюдение принятых в обществе норм, правил, эталонов и особенностей взаимодействия с окружающими;

– в данном возрасте учащиеся овладевают средствами коммуникации и методами организации сотрудничества, в том числе учебного сотрудничества, которое заключается во взаимодействии с педагогом и сверстниками [ПОО ООО 2015: 7-8].

Младший подростковый возраст (5-7 классы) характеризуется переходом от детства к взрослости, главной особенностью которого является развитие самосознания: учащийся уже понимает, что он уже не ребенок, т.е. появляется чувство взрослости [Там же: 8].

Данный возраст характеризуется наличием периодов подъема энергии и активности детей, что становится причиной немалых беспокойств. Зачастую они сопровождаются озорством, шалостями, стремлением показать свою силу, физическое и моральное превосходство. Подобные поведенческие «срывы» как раз свидетельствуют о полувзрослости и полудетскости данного возраста, о неумении серьезно обдумывать свои действия. Несомненно, это вызывает трудности в воспитании и обучении, в связи с этим следует щадящим образом относиться к нервной системе младших подростков, проявлять особенную чуткость в педагогическом процессе и предлагать помощь в учебе со стороны школы и семьи [Агафонова 2016: 103].

Старший подростковый возраст (8-9 классы) также имеет отличительные особенности, а именно:

– происходит бурный скачок развития, что приводит к изменениям отношений и интересов школьника, у него появляются переживаний и субъективные трудности;

– школьники стремятся к социализации и совместной деятельности;

- подростки начинают придерживаться правил поведения взрослого мира;

- появляется обостренная восприимчивость к усвоению норм и правил поведения, вырабатываются собственные принципы, связанные с моральным развитием личности;

- появляются противоречия, что приводит к появлению протестов, сопротивлений и непослушания [ПОО ООО 2015: 8-9]

Учет перечисленных особенностей при построении учебного процесса и отборе условий и методик построения будет гарантировать успешность обучения [Там же].

Что касается обучения иностранному языку, то в данном случае средний школьный возраст соответствует основному этапу его обучения, представляющий собой продолжение начального этапа и сохраняющий некоторые его особенности, а также являющийся новой ступенью при развитии коммуникативной компетенции [Щукин 2006: 252].

Средний школьный возраст также характеризуется тем, что обучаемые уже не проявляют такую же легкость в изучении иностранного языка, как это происходит в младшем школьном возрасте. Процесс обучения приобретает, как правило, интеллектуальный характер. Это связано с тем, что мышление ребенка после 11 лет переступает на новый этап – стадию формальных операций. Средние школьники умеют проводить анализ и обобщать изученный материал [Зимняя 1991].

Необходимо также отметить, что в данный период происходят преобразования в различных психических сферах. Особенные изменения наблюдаются в мотивации. Спад мотивации в данном возрасте связан с тем, что дети данного возраста стремятся к самостоятельности, зачастую отказываются от помощи и не терпят контроля над выполнением работ. Также могут проявиться пробелы с начальной школы [Махмудова 2016: 116]. В содержании мотивов на первое место встают те, которые связаны с

планами на будущее. Мотивационная структура обладает иерархической системой, присутствием некоторой системы мотивационных тенденций на базе основных социально значимых мотивов, которые стали наиболее существенными для личности. Касаясь механизма действия мотивов необходимо отметить тот факт, что они в данном возрасте образуются сознательно согласно поставленной цели и определенного намерения. Именно мотивационная сфера, по мнению Л.И. Бажович, является главным новообразованием подростков [Бажович 2008: 293]. В связи с этим при обучении иностранному языку следует уделять важное внимание данному аспекту.

В среднем школьном возрасте активное развитие приобретает чтение, письмо и монологическая речь. Чтение с 5 по 9 классы развивается таким образом, что умение читать правильно, выразительно и бегло перерастает в способность рассказывать наизусть. Монологическая речь развивается другим образом: если в 5 классе учащиеся способны самостоятельно пересказывать краткие по объему тексты, то в 9 классе появляются способности подготавливать сами устные рассказы, высказывать свои мысли, давать аргументы, рассуждать. Что касается письменной речи, то предполагается, что в подростковом возрасте дети уже могут самостоятельно сочинять и письменно излагать свои мысли на определенную тему [Немов 2018].

На данном этапе обучения учащиеся способны мыслить как конкретно, так и абстрактно, а обучение устной речи происходит как с помощью визуальных, так и вербальных ситуаций, учащиеся способны отбирать и систематизировать языковой материал и речевые модели согласно усвоенному способу действий. Т.к. учащиеся знают механизмы фронтальных операций, то они способны излагать собственные мысли в монологе и могут проводить смысловые связи при чтении и аудировании [Мурзаева 2015: 70].

Таким образом, все перечисленные особенности среднего школьного возраста должны учитываться при организации индивидуального подхода обучения иностранному языку.

Е.В. Завалина и М.А. Пахомова отмечают, что при индивидуальном подходе учителю необходимо принимать в учет следующие индивидуальные особенности, которые, по их мнению, являются наиболее существенными, а именно:

– направленность личности школьника (его интересы, мотивы склонности), ведь именно учет данных особенностей будет способствовать повышению коммуникативной и учебной мотивации, которая, как мы отметили выше, спадает в среднем школьном возрасте;

– социокультурные особенности, эмоциональность, экстравертированность, интровертированность, коммуникативная компетенция, статус обучаемого в коллективе, его самооценка [Завалина 2008: 39].

В течение долгого времени основным видом индивидуализации служила именно личностная индивидуализация, принимавшая в учет индивидуальные личностные особенности школьников, а именно их предпочтения, интересы, статус в коллективе, жизненный опыт. Данный тип индивидуализации рассматривалась как более важная по сравнению с индивидуализацией индивидной (принимавшей в учет возраст, пол, темперамент личности, наследственности) и субъектной (отбор оптимальных видов деятельности, предпочитаемых форм работы и т.п.). Это объяснялось тем, что на протяжении долгого времени преобладал личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Как отмечает Г.Г. Маслова, личностная индивидуализация, несомненно, должна представлять собой первую ступень индивидуализации процесса обучения. К примеру, если учащийся интересуется хоккеем, то ему будет интересно читать и слушать про это тексты. Данная индивидуализация будет способствовать

формированию особенной атмосферы доверительных отношений в образовательном процессе и повышать мотивацию к изучению предмета [Маслова 2014: 139].

В то же время необходимо отметить, что учет лишь личностной индивидуализации является сомнительным. Чтобы разработать индивидуальный подход в обучении иностранному языку, нужно принимать в учет, как тот или иной школьник может усваивать материал. Так, американский психолог Б. Лу Лувер отмечает, что все ученики без исключения способны учиться. Единственно, на что они могут быть неспособны – это учиться согласно определенной образовательной программе, учебнику или педагогу [Лувер 1995: 6]. В связи с этим при индивидуальном подходе необходимо принимать в учет все типы индивидуализации. Рассмотрим более подробно, как каждый тип может применяться при обучении иностранному языку.

1. Индивидуальная индивидуализация представляются в виде способностей задатков учащихся. Для учителя иностранного языка данные различия должны выступать как некоторая объективная данность (все учащиеся отличаются по способности к запоминанию, речемыслительным качествам личности, фонематическому слуху и т.п.), в связи с этим необходимо на уроках учитывать и развивать индивидуальную индивидуализацию, ведь она служит развитию способностей школьников к иноязычной речевой деятельности [Стогниева 2015: 154].

2. Структурная индивидуализация – также является важной частью учебного процесса при индивидуальном подходе, т.к. свойства человека как личности проявляются только если они включены в структуру свойств человека как субъекта деятельности. На уроках иностранного языка данный аспект важен, т.к. для каждого учащегося характерен свой стиль, способ, стратегия овладения материалом [Там же: 155].

Без учета субъектной индивидуализации не может быть выполнено методическое назначение «учить учиться». Если ее нет, то не происходит



развитие способности к самообразованию. Между тем данный тип индивидуализации просто необходим для более слабых учеников. Чтобы успевать за всем классом, работать в одном режиме, нужно уметь использовать различные опоры и запускать «компенсаторный механизма» [Кузовлев 1981: 28].

Особенность субъектной индивидуализации на уроках иностранного языка заключается в том, что она предполагает использование разных по форме дидактических средств, которые принимают в учет приемы учебной деятельности каждого школьника, и в конце концов, приводит к одинаковым результатам, как правило, за одинаковый временной промежуток. Среди подобных средств можно выделить определенные памятки или алгоритмы учебной деятельности учащегося, в которых отражены советы по наиболее оптимальному выполнению конкретного типа заданий (памятки по работе в группе, в паре, по письму и т.п.) [Кузовлев 1997: 25].

3. Личностная индивидуализация, которая, как мы отметили выше, является центральным компонентом в структуре индивидуализации. Данный тип индивидуализации, в свою очередь, включает несколько компонентов: сферу желаний, интересов, жизненный опыт, эмоционально-чувственную сферу, контекст деятельности, личностный статус, мировоззрение. Данные компоненты мотивируют появление речевого высказывания. Поскольку любая деятельность представляет собой целенаправленное взаимодействие индивида с реальной действительностью, а человек, представляя собой субъекта действительности, направляет ее, то активность субъекта является необходимым условием в речевой коммуникации [Кузьмина 1996: 14].

К примеру, если учитывать контекст деятельности, то можно:

- создать полноценную речевую ситуацию;
- рассматривать иностранный языка как средство коммуникации, т.к. происходит обсуждение реальной действительности;

– вселить надежду и веру в успех, т.к. школьники участвует в дискуссии интересных для него событий, и, благодаря этому, происходит развитие собственных мыслей и формирование способности употреблять изучаемый язык при необходимости реализовывать речевые потребности [Стогниева 2015: 155].

Благодаря обращению к личному опыту школьника возможно задействовать его эмоционально-чувственную сферу, что будет способствовать развитию речевой деятельности учащегося. А.А. Леонтьев говорит о том, что «личный опыт – своего рода сплав собственного индивидуального опыта, опыта других людей и опыта общественного» [Леонтьев 1977: 212]. С точки зрения физиологии это происходит за счет «оживления» иных динамических структур, которые относятся к прошлому учащегося. Это приводит к оживлению индивидуального опыта школьников. В связи с этим усвоению наилучшим образом поддается именно тот языковой и речевой материал, который связан с его личным опытом. С точки зрения методики учет жизненного опыта учащегося позволяет формировать стимул к усвоению материала [Стогниева 2015: 155].

Для подросткового возраста характерна уже состоявшаяся личностная направленность [Божович 1966: 297-298]. В данном возрасте каждый школьник уже имеет устоявшиеся взгляды на жизнь, на определенные действия и человеческие поступки. Как правило, подростки редко остаются в стороне, если их взгляды не совпадают со взглядами другого человека. Это приводит к ситуации спора, в связи с этим речевая активность – это именно то, к чему следует стремиться учителю. В связи с этим необходимо учитывать мировоззрение школьника, т.е. совокупность взглядов, принципов, убеждений, которые подводят к определенной деятельности и развивают отношение к действительности определенного индивида, целой группы, класса или всего социума [Философский словарь 1975: 247].

Таким образом, при реализации индивидуализации в обучении иностранному языку необходимо учитывать все три ее компонента, именно

такой подход позволит достичь максимального успеха. Для реализации индивидуализации следует использовать конкретные упражнения.

Мы приходим к выводу, что средний школьный возраст является одним из самых сложных моментов в становлении личности ребенка. Все это ставит особые воспитательные задачи и выдвигает иные формы отношений с подростками. При знании всех характеристик учитель сможет обеспечить себе успешное взаимодействие с ребёнком и максимально успешно построить индивидуальную работу с каждым учащимся. При реализации индивидуального подхода необходимо принимать в учет как возрастные, так и психологические особенности учащегося, его интерес, мотивацию, стиль обучения, возможности, языковые и интеллектуальные способности, жизненный опыт, отношение школьника к изучаемой дисциплине, трудолюбие и т.п.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

Анализ программной и методической литературы по исследуемой проблеме позволил нам сделать следующие выводы:

1. Основные требования к уровню владения иностранными языками содержатся в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) нового поколения. Мы проанализировали, каким образом в данном документе отражается тема индивидуализации обучения. Во ФГОС основного общего образования указано, что индивидуализация должна присутствовать в образовательном процессе. Проектируемая программа в обязательном порядке должна учитывать индивидуальные возрастные характеристики обучаемых, а также общественные и культурные потребности. Для этого должны проектироваться индивидуальные учебные

планы с целью развития потенциала обучаемых. Примерная образовательная программа основного общего образования также подчеркивает необходимость индивидуализации обучения, при этом основанием для нее должны служить результаты первоначальной диагностики. Анализ методической литературы показал, что индивидуализация исследуется многими учеными. Мы смогли выделить несколько основных подходов, которые используются в процессе индивидуализации, которые взаимодополняют друг друга.

2. Средний школьный возраст приходится на период жизни от 11-12 лет до 15-16. Традиционно он делится на два этапа – с 11 до 14 лет (5-7 классы) и с 14 до 16 лет (8-9 классы). Основными характеристиками данного возраста являются: проявление профессиональных и познавательных интересов, развитие мышления, неустойчивая психика, преобладание логического мышления, спад мотивации. Все эти особенности необходимо учитывать при построении индивидуализации обучения иностранному языку. Кроме этого должны учитываться три компонента индивидуализации: личностный, индивидуальный и структурный. В индивидуальном подходе, в зависимости от целей могут использоваться совершенствующие, корректирующие и адаптивные упражнения.

## **ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССА В МАОУ СОШ № 178 Г. ЕКАТЕРИНБУРГ**

В данной части нашей работы рассмотрим основные приемы индивидуальной работы, которые предлагают методисты и преподаватели. Также мы разработаем технологию индивидуализации в обучении иностранному языку учащихся 6 класса и опишем результаты ее апробации в МАОУ СОШ № 178 с углубленным изучением отдельных предметов г. Екатеринбург. Проанализируем результаты проведенной работы и дадим методические рекомендации по использованию разработанной нами технологии на уроках иностранного языка.

### **2.1 Приемы индивидуальной работы в обучении иностранному языку**

В данной части работы рассмотрим основные приемы индивидуальной работы в обучении иностранному языку, которые предлагают в своих исследованиях методисты. Также обратимся к опыту учителей английского языка и проанализируем использование индивидуального подхода на уроках иностранного языка. Для этого мы проанализируем статьи с различных педагогических сайтов, таких как <https://infourok.ru/>, <https://1сентября.рф>. Это позволит нам понять эффективность исследуемого подхода в обучении иностранному языку.

Так, Е.Н. Соловова отмечает, что сущность индивидуального подхода заключается в учете личностных резервов обучаемых. Исследователь подчеркивает, что одна и та же тема (к примеру, «Семья») может обсуждаться по-разному. В классе могут учиться дети из разных семей (полных,

неполных), дети, трагически потерявшие своих родителей, сироты, воспитанники детских домов и т.п. Именно поэтому у каждого учащегося может быть свое отношение к обсуждаемой теме, в связи с этим учителю следует знать жизненные обстоятельства обучаемых и учитывать их при ответе на вопросы [Соловова 2005: 40].

Е.Н. Соловова также подчеркивает, что на каждом конкретном уроке индивидуализация обучения может проявляться по-разному, при этом предлагает следующие варианты:

- при тематическом планировании необходимо отбирать такие темы. Которые будут интересны именно для данного класса;
- использовать задания, которые характеризуются высокой степенью проблемности, что позволит учащимся высказывать свою точку зрения;
- учитывать жизненный опыт школьников, их интересы и увлечения, которые они могут упоминать в дискуссии;
- давать индивидуальные домашние задания, которые позволят учащимся проявить себя в наибольшей степени;
- учитывать положение учащегося в группе, его самооценку;
- принимать в учет реальный уровень учащихся, сформированность речевых и языковых навыков;
- подбирать дополнительные образовательные средства;
- использовать различные формы и методы работы на уроке [Там же: 41-42].

Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева, в свою очередь, подчеркивают важность учета субъектных, индивидуальных и личностных свойств учащихся, о которых мы упоминали в п. 1.2 Главы 1 настоящего исследования. На уроках иностранного языка это должно проявляться в следующем:

- учитель должен целенаправленно помогать учащимся в критических ситуациях. К примеру, во время фонетической зарядки

коллективно работают все школьники, однако индивидуальная работа должна проводиться только со слабыми учащимися. Во время изучения грамматического материала, правило обобщать должны именно слабые обучаемые;

- на уроках должны использовать разные типы опор: смысловые, содержательные, вербальные, схематические, иллюстративные;

- во время опроса слабым обучаемым будет легче, если они будут отвечать после сильных учащихся, однако такая последовательность должна быть непостоянной;

- на уроках должно учитываться время, необходимое всем обучаемым. Как правило, слабым следует давать немного больше времени на подготовку;

- следует использовать упражнения разного уровня сложности для сильных, слабых и средних учащихся;

- для сильных учащихся следует использовать дополнительный материал для изучения;

- сильные учащиеся должны помогать слабым на уроке;

- следует чаще опрашивать именно слабых учащихся, это позволит активизировать их на уроке;

- подготавливать дополнительные упражнения для слабых учащихся [Пассов 2010: 79-81].

Типологию индивидуализированных упражнений представляет в своей работе С.Ю. Николаева. В основе данной типологии лежат следующие критерии: успех, интерес, эффективность, рациональность, индивидуализации, интегральность, цель. Изучим представленные критерии более подробно.

1. Успех в образовательном процессе зависит от своевременного развития и устранения существующих пробелов знаний в тех или иных

речевых умениях и навыков школьников, а также плохо действующих процессов психики.

2. Каждая сфера деятельности человека напрямую зависит от его интересов, в связи с этим при обучении иностранному языку следует учитывать потребности учащегося и его отношение к самому предмету.

3. Эффективность индивидуального подхода заключается в необходимости адаптирования изучаемого материала, педагог должен уметь видоизменять задания таким образом, чтобы они соответствовали уровню подготовки, умений и развития тех или иных психических свойств каждого школьника.

4. Рациональность в обучении иностранному языку заключается в одинаковом применении как общих, так и индивидуализированных упражнений в образовательном процессе.

5. Индивидуальные упражнения должны составлять важную часть всех видов упражнений, к которым относятся условно-речевые, речевые и языковые упражнения.

6. Цели индивидуального подхода включают в себя:

– предоставление помощи – частичное адаптирование заданий в зависимости от уровня развития психологической структуры личности школьника;

– корректировка существующих недостатков – развитие конкретных слабо функционирующих элементов психологической структуры личности школьника;

– всестороннее личностное развитие – развитие всех компонентов психологической структуры личности школьника [Николаева 1987: 38].

Базируясь на данные цели, С.Ю. Николаева предлагает следующие типы индивидуализированных упражнений:

1. Адаптивные упражнения – подразделяются на два подтипа:



– упражнения вспомогательного характера, задача которых заключается в том, чтобы помочь более слабым учащимся справиться с теми заданиями, которые предназначены для всего класса (условно-речевыми и языковыми), а сильным, в свою очередь, поддерживать образовательный процесс на должном уровне, т.е. согласно существующим требованиям учебной программы по иностранному языку;

– условно-речевые или речевые упражнения, которые способствуют развитию иноязычных речевых навыков и умений в той или иной коммуникативной ситуации в зависимости от познавательной деятельности учащихся, их интересов, особенностей межличностной коммуникации и т.п.

2. Корректирующие упражнения – также характеризуются вспомогательным характером. Данный тип упражнений направлен на устранение существующих у учащегося пробелов знаний по иностранному языку и на доразвитие конкретных психических свойств и процессов личности, которые являются наиболее важными при изучении иностранного языка. К данным упражнениям относятся любые задания, которые направлены на развитие навыков и умений, которые должны были быть уже сформированными на данном этапе обучения.

3. Совершенствующие упражнения – подразумевают развитие всех компонентов психологической структуры личности школьника и развитие его индивидуальности. Упражнение может считаться совершенствующим, если оно:

- является целенаправленным для совершенствования личности школьника;
- соответствует уровню подготовки школьника;
- способствует формированию речемыслительной цели;
- создает индивидуальный стиль деятельности [Там же: 40-41].

Т.В. Скубневская и И.И. Черданцева отмечают, что все виды индивидуализированных упражнений должны применяться на уроках иностранного языка как при обучении языковому материалу, так и при обучении разным типам речевой деятельности [Скубневская 2018: 55].

Л.В. Саидова и Т.В. Скубневская также указывают, что подобная типология индивидуализированных упражнений, как правило, на практике имеет условный характер, т.к. все задания между собой имеют тесную связь, и не всегда представляется возможным провести четкую грань. Также при обучении иностранному языку практически все задания в той или иной степени являются совершенствующими [Саидова 2018: 64].

О.А. Соломатина отмечает, что при индивидуальном подходе следует первоначально провести психологический мониторинг, во время которого будут выявляться личностные качества и свойства обучаемых, их мотивы и потребности, которые могут использоваться во время коммуникативной деятельности. Учитель должен предоставлять выбор модели речевого поведения, которые будут способствовать развитию индивидуальных особенностей каждого. Для этого учитель предлагает следующий прием: во время изучения той или иной темы, учитель предлагает не просто написать определенный текст, но также и нарисовать картинку как комментирование написанного. В зависимости от ситуации данное задание может предлагаться либо всему классу, либо отдельным ученикам, которые по некоторым причинам отказываются давать устный ответ. Анализируя получившиеся рисунки, О.А. Соломатина обращает внимание на цвета, которыми выполнен рисунок. Если в нем преобладают темные цвета, то она беседует с психологами, которые, в свою очередь, затем выясняют проблемы учащегося.

Педагог также подчеркивает, что педагог должен быть терпеливым. Он должен в любой момент поставить себя на место школьника и помнить о том, какие трудности возникали у него, когда он только начинал изучать иностранный язык. Учитывая индивидуальные особенности, педагог должен помочь учащемуся преодолеть языковой барьер [Соломатина].

Т.Е. Крыжановская описывает последовательность действий, которые следует применять при индивидуальном обучении:

1) учитель анализирует психологические и личностные особенности школьников с помощью таких методов, как тестирование, анкетирование, наблюдение. Следует учитывать такие особенности, как темперамент, мотивы, ценности, мировосприятие и т.п.;

2) учитель условно делит обучаемых на несколько групп по некоторым признакам;

3) учитель проводит урок в зависимости от отобранных критериев для дифференциации обучаемых;

4) учитель не должен показывать, что некоторых учащихся он считает умными, а других глупыми. Учащимся следует показать, что для того, чтобы подняться на ступень выше, следует для начала выполнить более простые задания, а при желании и более трудные задания. В то же время деление учащихся на группы является условным [Крыжановская].

Мы приходим к выводу, что при индивидуальном подходе следует учитывать разные личностные особенности учащихся, и опираясь на них, строить правильно образовательный процесс. Для этого могут использоваться адаптивные, корректирующие и совершенствующие упражнения. Учащихся следует условно поделить на группы. Опираясь на данные положения, мы разработаем технологию индивидуализации в обучении иностранному языку и апробируем ее в естественных условиях педагогической практики.

## **2.2 Разработка технологии индивидуальной работы с учащимися 6 классов и ее апробация**

Изучив теоретическое обоснование проблемы и определив ее актуальность, мы пришли к выводу, что работа по проектированию технологии индивидуализации является одной из ключевых проблем обучения иностранному языку в основной школе. Данная часть выпускной квалификационной работы посвящена опытно-экспериментальному обучению, цель которого заключается в подтверждении того, что специально разработанная технология индивидуализации будет способствовать повышению успеваемости и мотивации учащихся к изучению английского языка.

Цель проводимой опытно-экспериментальной работы заключается в проверке теоретических выводов исследования и эффективности разработанной нами технологии индивидуализации обучения.

Достижение поставленной цели предполагает решения следующих задач:

- определить успеваемость учащихся 6-го класса;
- выявить отношение учащихся к предмету;
- определить критерии оценки полученных результатов в ходе опытно-экспериментальной работы;
- провести деление учащихся на 3 группы: слабые, средние и сильные;
- разработать и апробировать технологию индивидуализации с учащимися 6-го класса;
- провести контрольную диагностику успеваемости учащихся и дать оценку полученным результатам.

В ходе проведения опытно-экспериментального обучения мы опирались на следующие положения:

1. Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях прохождения педагогической практики в соответствии с

утверждённой программой обучения иностранному языку в МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург с 24.09.2018 по 18.11.2018 в 6 Б классе.

2. Опытнo-экспериментальная работа предполагала намеренное внесение изменений в образовательный процесс согласно разработанной нами технологии индивидуализации обучения.

3. Проводимое исследование направлено на выявление эффективности разработанной нами технологии индивидуализации обучения как фактора повышения успеваемости и мотивации к изучению иностранного языка.

4. На всем протяжении опытнo-экспериментального обучения производился контроль качества усвоения материала.

В процессе проведения опытнo-экспериментального обучения было выделено три основных этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Для каждого этапа характерны свои задачи и методы. Основные характеристики перечисленных этапов мы отобразили в Таблице 1.

**Таблица 1. Этапы проведения опытнo-экспериментального обучения**

№	Название этапа	Функции	Содержание	Используемые методы
1.	Констатирующий	Диагностическая, прогностическая, организационная	1. Анализ успеваемости обучаемых. 2. Проведение тестирования для выявления отношения учащихся к предмету. 3. Проведение диагностического среза.	Тестирование, анкетирование, контрольная работа, методы математической обработки данных
2.	Формирующий	Аналитическая, преобразующая	Апробация разработанной технологии индивидуализации обучения	Проектный метод, дифференциация обучаемых
3.	Обобщающий	Внедренческая, аналитическая,	1. Проведение диагностического среза с	Тестирование, анкетирование,

		корректирующая	целью определения итогового уровня успеваемости учащихся и их мотивации к предмету. 2. Анализ полученных результатов. 3. Оценка эффективности разработанной технологии индивидуализации обучения. 4. Формулировка итогов проведенной опытно- экспериментальной работы на базе полученных в ходе исследования данных.	контрольная работа, методы математической обработки данных
--	--	----------------	--	--

Далее перейдем непосредственно к описанию проведенной опытно-экспериментальной работы. В качестве экспериментальной группы была выбрана группа 6 Б класса МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург. Количество школьников, изучающих английский язык, в данной группе составляет 12 человек. Учащиеся занимаются по УМК «Английский в фокусе. Spotlight» Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс.

Данный комплекс создан в современном европейском образовательном пространстве и отвечает всем требованиям уровня B2 общеевропейской компетенции владения языком (Common European Framework). Он представляет собой совместный проект двух издательств: российского «Просвещение» и британского «Express Publishing», в связи с чем комплекс отражает самые современные тенденции зарубежной и российской методик обучения английскому языку.

В основе данного комплекса лежит коммуникативно-когнитивный подход к обучению, согласно которому предполагается поэтапное формирование знаний и развитие коммуникативной компетенции учащихся.

В то же время деятельностный и личностно-ориентированный подходы к обучению английского языка позволяют уделять внимание как возрастным, так и индивидуальным особенностям учащихся шестого класса, а также реальным возможностям школьников при организации работы. Это соответствует с основополагающим системно-деятельностным подходом, выделяемым во ФГОС второго поколения, который отвечает за формирование готовности учащихся саморазвиваться и непрерывно обучаться. Таким образом, данный УМК подразумевает обучение иностранному языку с учетом психологических, возрастных и физиологических особенностей обучаемых [Английский в фокусе. Книга для учителя 2009: 4].

Как мы видим, данный УМК предполагает возможность использования на уроках дифференцированного подхода к организации учебного процесса школьников, при этом может даже учитывать индивидуальный стиль учебной деятельности обучаемых.

Для того чтобы разделить обучаемых на группы мы провели анализ обучаемых по трем параметрам: уровню сформированности речевых навыков, уровню развития речевой деятельности обучаемых и уровню мотивации обучаемых.

Для выявления уровня сформированности отдельных речевых навыков и уровня развития речевой деятельности был проведен диагностический срез по окончанию первого модуля «Who is who?» (см. Приложение 1). Данная работа была нужна для проверки уровня знаний обучаемых. Она включила в себя задания разной степени сложности: от самых простых (репродуктивных) до наиболее сложных (творческих). При этом предлагалось выполнять данные задания в своем индивидуальном темпе.

Для определения уровня сформированности отдельных речевых навыков было предложено тестирование. Оно включает в себя выбор правильного ответа из множества, самостоятельный выбор ответов учащихся, а также задания на установление соответствий и последовательности. Как

правило, результаты данной работы отображают сформированность лексических и грамматических навыков учащихся. Предложенный тест включает 6 типов упражнений, всего 24 задания. Данные задания оцениваются по следующей схеме: 1-6 задание – 3 балла, 7-10 задание – 3 балла, 11-15 – 4 балла, 16-20 – 4 балла, 21-25 – 2 балла, 26-29 – 5 баллов. Максимальное количество баллов составляет 100 баллов.

В таблице 2 мы представили шкалу оценивания тестирования.

**Таблица 2. Шкала оценивания тестирования**

Оценка	Баллы
Отлично	86-100
Хорошо	70-85
Удовлетворительно	55-69
Неудовлетворительно	< 55

По итогам проведенного тестирования были получены результаты сформированности речевых навыков, которые были отображены в Таблице 3.

**Таблица 3. Уровень сформированности речевых навыков в 6 Б классе МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

№	Ученик	Баллы	Оценка
1	Абдулаев К.	62	3
2	Городниченко О.	75	4
3	Долгопрудов У.	52	2
4	Осокина А.	72	4
5	Петрова М.	88	5
6	Портянкова Д.	84	4
7	Старостина Е.	96	5
8	Трофимов А.	71	4
9	Фёдоров К.	65	3
10	Чернышев И.	82	4
11	Чудинова А.	59	3



12	Шумова М.	79	4
13	Щеткин С.	64	3
	<b>Средний балл</b>	<b>73</b>	<b>3,69</b>

Для определения уровня сформированности отдельных видов речевой деятельности было предложено составить, написать и рассказать небольшой текст о своей стране. В качестве опоры им предлагалось ответить на 5 вопросов. Критерии оценивания данного задания следующие:

- цель сообщения достигнута (максимально 5 баллов);
- учащийся строит грамматически правильные предложения (5 баллов);
- учащийся правильно использует изученную лексику в соответствии с поставленной задачей (максимально 5 баллов);
- учащийся правильно отвечает на опорные вопросы (по 2 балла за каждый ответ);
- учащийся предоставляет дополнительную информацию, без опоры на вопросы (5).

Максимальное количество баллов за выполнение данного упражнения – 30.

Шкала оценивания речевой деятельности обучаемых представлена в Таблице 4.

**Таблица 4. Шкала оценивания тестирования**

<b>Оценка</b>	<b>Баллы</b>
Отлично	27-30
Хорошо	24-26
Удовлетворительно	21-23
Неудовлетворительно	< 21

По итогам проверки речевой деятельности учащихся 6 класса были получены результаты, которые были отображены в Таблице 5.

**Таблица 5. Уровень развития речевой деятельности в 6 Б классе**

**МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

№	Ученик	Баллы	Оценка
1	Абдулаев К.	21	3
2	Городниченко О.	24	4
3	Долгопрудов У.	17	2
4	Осокина А.	24	4
5	Петрова М.	29	5
6	Портянкова Д.	28	5
7	Старостина Е.	30	5
8	Трофимов А.	21	3
9	Фёдоров К.	16	2
10	Чернышев И.	24	4
11	Чудинова А.	25	4
12	Шумова М.	23	3
13	Щеткин С.	21	3
	<b>Средний балл</b>	<b>23,3</b>	<b>3,62</b>

Для выявления мотивации к изучению иностранного языка учащимся было предложено пройти анкетирование, включающего вопросы по поводу их отношения к изучаемому предмету. Всего в анкете представлено 5 вопросов и три варианта ответа к каждому из них. При выборе первого ответа учащемуся присваивается 3 балла, второго ответа – 2 балла, третьего варианта – 1 балл. Максимальное количество баллов равно 15.

По итогам проверки мотивации учащихся 6 класса были получены результаты, которые были отображены в Таблице 6.

**Таблица 6. Уровень мотивации к изучению ИЯ в 6 Б классе МАОУ**

**СОШ № 178 г. Екатеринбург**

№	Ученик	Баллы
1	Абдулаев К.	14
2	Городниченко О.	11

3	Долгопрудов У.	9
4	Осокина А.	12
5	Петрова М.	15
6	Портянкова Д.	15
7	Старостина Е.	15
8	Трофимов А.	14
9	Фёдоров К.	12
10	Чернышев И.	10
11	Чудинова А.	11
12	Шумова М.	10
13	Щеткин С.	9
	<b>Средний балл</b>	<b>12,08</b>

После проверки и анализа проверочных работ и анкетирования было сформировано единое представление об учащих, уровне их знаний и эмоциональной атмосфере на уроке иностранного языка. Мы проанализировали ответы по всем трем заданиям, максимальное количество баллов по которым составило 145. Опираясь на полученные результаты, было выделено условно три группы обучаемых: сильные (группа А), средние (группа Б) и слабые (группа В). Шкала деления на данные группы представлена в Таблице 7.

**Таблица 7. Шкала деления учащихся на группы**

<b>Оценка</b>	<b>Баллы</b>
Группа А	125-145
Хорошо	103-124
Удовлетворительно	< 103

В Таблице 8 мы отразили результаты полученных баллов за каждое задание в экспериментальной группе

**Таблица 8. Уровень успеваемости и мотивации учащихся в 6 Б классе МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

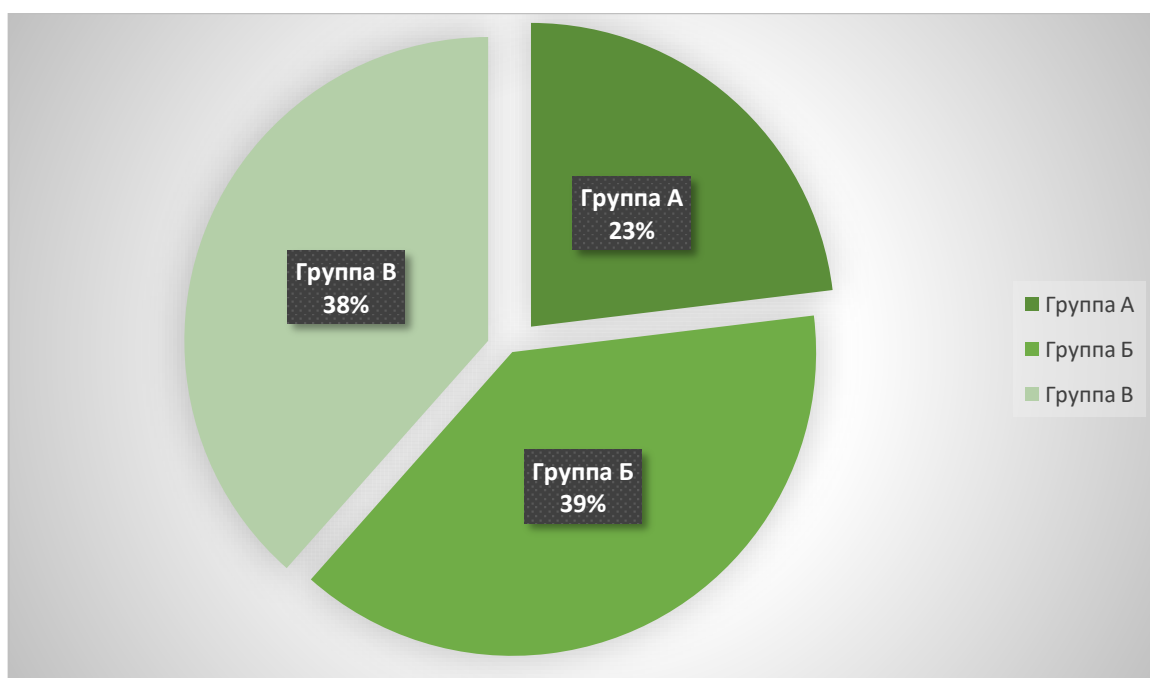
Обучающийся	Задания			Итоговый балл
	1	2	3	
Абдулаев К.	62	21	14	97
Городниченко О.	75	24	11	110
Долгопрудов У.	52	17	9	78
Осокина А.	72	24	12	108
Петрова М.	88	29	15	132
Портянкова Д.	84	28	15	127
Старостина Е.	96	30	15	141
Трофимов А.	71	21	14	106
Фёдоров К.	65	16	12	93
Чернышев И.	82	24	10	116
Чудинова А.	59	25	11	95
Шумова М.	79	23	10	112
Щеткин В.	64	21	9	94
<b>Средний балл по каждому заданию</b>	<b>73</b>	<b>23,3</b>	<b>12,08</b>	<b>108,38</b>

Таким образом в Группу А было отнесено трое учащихся 6 класса: Петрова М., Портянкова Д. и Старостина Е.

В группу Б было включено 5 шестиклассников: Городниченко О., Осокина А., Трофимов А., Чернышев И., Шумова М.

В Группе В также 5 учащихся: Абдулаев К., Долгопрудов У., Фёдоров К., Чудинова А., Щеткин В.

Соотношение количества учащихся в каждой группе мы отобразили на Диаграмме 1.



**Диаграмма 1. – Соотношение слабых, средних и сильных учащихся в 6 Б классе МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

Опираясь на полученные результаты констатирующего этапа, мы разработали технологию индивидуализации обучения иностранному языку учащихся 6 класса и апробировали ее в естественных условиях педагогической практики.

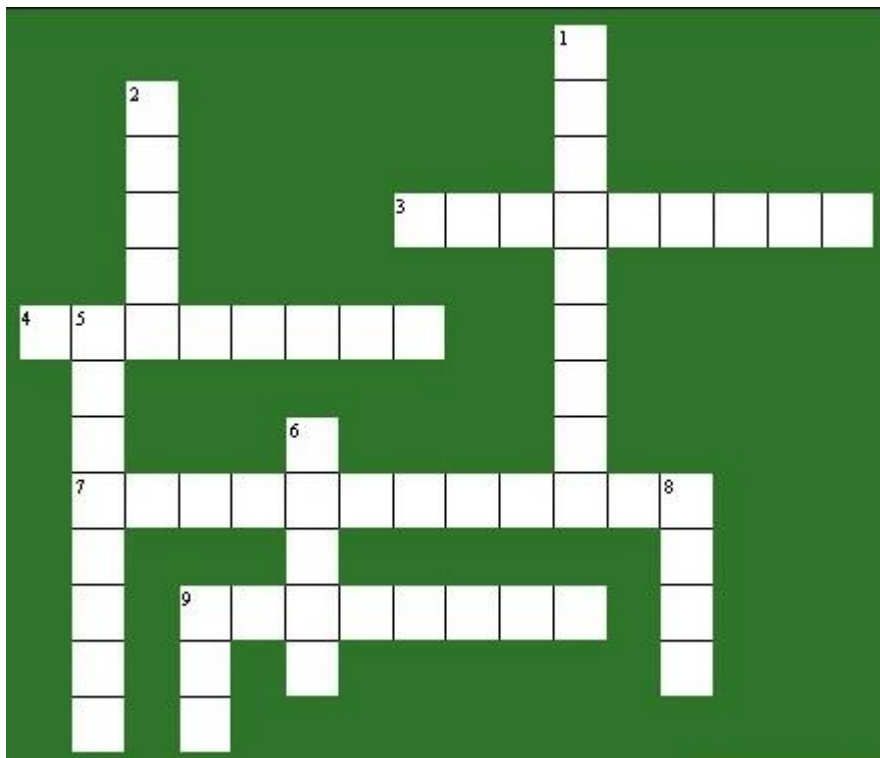
В соответствии со сроками прохождения педагогической практики уроки на формирующем этапе проходили по двум модулям УМК «Английский в фокусе»: Модуль 2 «Here we are!» («Вот и мы!») и Модуль 3 «Getting Around» («Поехали»). Далее опишем, как проходила работа по развитию всех видов речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование и чтение) и по формированию всех речевых навыков (грамматических, лексических и фонетических). Отметим, что в ходе опытно-экспериментальной работы мы продолжали обучение по разработанной и утвержденной в школе программе обучения иностранному языку. Отличия работы в каждой группе заключались лишь в варьировании заданий. Приемы индивидуализации применялись не на всем протяжении урока, а лишь при выполнении некоторых упражнений.

Для начала рассмотрим упражнения, направленные на формирование и развитие речевых навыков: лексических, грамматических и фонетических.

Во время обучения **лексической стороне речи** использовались адаптивные и корректирующие упражнения. Первые использовались во время тренировки активного лексического минимума, вторые – во время их закрепления. Приведем примеры адаптивных и корректирующих упражнений для каждой группы по теме «My place»:

Упражнения для Группы А:

1. Make up sentences using as many new words as you can.
2. Solve the crossword:



Across:

3) A piece of furniture in a dining room for putting food on before it is served, with drawers for storing knives, forks, etc. (sideboard).

4) A large cupboard for hanging clothes in which is either a piece of furniture or built into the wall (wardrobe).

7) A type of sofa that has arms and a back that are all the same height (chesterfield).

9) A piece of furniture with shelves for keeping books on (bookcase).

Down:

1) An open space for a fire in the wall of a room (fireplace).

2) A piece of furniture for one person to sit on, with a back, a seat and four legs (chair).

5) A comfortable chair with sides on which you can rest your arms (armchair).

6) A seat with legs but with nothing to support your back or arms (stool).

8) A piece of furniture like a table, usually with drawers in it, that you sit at to read, write, work, etc. (desk).

9) a piece of furniture for sleeping on (bed).

3. Find words in the crossword:

x	s	t	u	d	i	o	j	r	o	o	m
q	k	z	P	g	x	z	q	r	g	z	l
b	y	n	a	v	c	a	s	t	l	e	r
a	s	q	l	x	g	b	v	z	q	g	r
t	c	n	a	f	n	a	f	j	f	z	o
h	r	v	c	b	u	n	g	a	l	o	w
r	a	r	e	v	q	k	v	j	z	g	x
o	p	o	s	t	o	f	f	i	c	e	v
o	e	o	p	e	n	t	h	o	u	s	e
m	r	f	z	x	g	n	q	v	n	x	n
z	j	v	g	j	m	a	n	s	i	o	n
c	o	t	t	a	g	e	q	d	o	o	r

1) a room in which there is a bath (bathroom);

2) a very tall building in a city (skyscraper);

3) a small flat / apartment with one main room for living and sleeping in and usually a kitchen and bathroom (studio);

4) any large impressive house (palace);

5) a piece of wood, glass, etc. that is opened and closed so that people can get in and out of a room (door);

6) a large strong building with thick high walls and towers, built in the past by kings or queens, or other important people, to defend themselves against attack (castle);

7) a small house, especially in the country (cottage);

8) an expensive and comfortable flat / apartment or set of rooms at the top of a tall building (penthouse);

9) a large impressive house (mansion);

10) a house built all on one level, without stairs (bungalow);

11) the structure that covers or forms the top of a building (roof);

12) a piece of special flat glass that reflects images, so that you can see yourself when you look in it (mirror);

13) an organization that provides various financial services, for example keeping or lending money (bank);

14) a part of a building that has its own walls, floor and ceiling and is usually used for a particular purpose (room)

15) a place where you can buy stamps, send letters, etc. (postoffice).

Для учащихся Группы Б были предложены следующие вариации представленных упражнений:

1. Where in your house can you find the following? (clock, bed, computer, sink, table, cooker, cupboards, wardrobe, basin, fridge, mirror, bathtub, bookcase, shelves, window)

2. Watch the images and solve the crossword:

Across:



3)



4)



7)





9)

Down:



1)



2)



5)



6)



8)



9)

3. Translate the following words into English and find them in the crossword:

1) ванная, 2) студия, 3) небоскреб, 4) особняк, 5) дверь, 6), зАмок, 7) летняя дача, хижина, 8) пентхаус, 9) дворец, 10) бунгало, 11) крыша, 12) зеркало, 13) банк, 14) комната, 15) почта

Для Группы В были предложены следующие варианты представленных упражнений:

1. Put the words in the right order and make up sentences:

1) my is comfortable room very.

2) is there a in bed my room.

- 3) on there two pictures are the wall.
- 4) a table is there room in my.
- 5) two chairs are there window at the.
- 6) a TV at the table there is.
- 7) on the a computer is there table

2. Translate the following words into English and solve the crossword:

Across:

3) комод, 4) шкаф, 7) длинный мягкий диван, 9) книжные полки

Down:

1) камин, 2) стул, 5) кресло, 6) табурет, 8) письменный стол, 9) кровать.

3. Find the following words in the crossword and translate them into Russian:

1) bathroom, 2) skyscraper, 3) studio, 4) palace, 5) door, 6) castle, 7) cottage, 8) penthouse, 9) mansion, 10) bungalow, 11) roof, 12) mirror, 13) bank, 14) room, 15) postoffice

Далее перейдем к упражнениям, используемым при формировании **грамматических навыков** учащихся 6 класса. Для активизации и тренировки модального глагола *can* учащимся были предложены следующие вариации адаптивных упражнений по изображению из упражнения 2 на странице 28 (см. Приложение 2).

Для группы А:

Look at the pictures and say what you see there.

Для группы Б:

Make up sentences using the modal verb “can” and phrases from the pictures.

Для группы В:

Translate the phrases from the pictures into Russian and make up 3-4 sentences with them.

Как видно, работа проходила по одному и тому же изображению, но в то же время учащиеся выполняли разные задания. Это говорит о том, что

усвоение грамматического материала для каждой группы учащихся может происходить на доступном для них уровне.

Во время тренировки и закрепления предлогов места учащимся предлагались следующие упражнения. Тренировка также происходила по картинке (см. Приложение 2).

Для группы А:

Look at the picture and say what you see there.

Для группы Б:

Look at the picture and make up sentences describing the position of all the subjects.

Для группы В при прохождении упражнения предлагалось использовать памятку по использованию разных предлогов места (см. Приложение 2):

Look at the living room and complete the sentences using the instruction booklet:

- 1) The lamp is ..... coffee table.
- 2) There is a table ..... the sofa.
- 3) There is a window ..... the sofa.
- 4) The flowers are ..... the vase.
- 5) There is a cat ..... the table.
- 6) There are some paintings ..... the wall.

Что касается формирования **фонетических навыков**, отметим, что их активизация происходила во время речевой разминки. Как правило, во время данной деятельности активное участие в работе принимали, главным образом, сильные и средние учащиеся. Учащимся из Группы А предлагались вопросы, на которые следует дать развернутый ответ, выражая собственное мнение и предположения. Учащимся из Группы Б предлагались специальные типы вопросов, на которые также следовало дать развернутый вопрос, и по возможности высказать свое мнение. Что касается учащихся Группы В, им

предлагалось отвечать на общие вопросы, которые требовали конкретные ответы на вопросы.

Отметим, что данный тип работы предполагал не просто индивидуальную работу с учащимися, но и фронтальную работу. Перед тем как проводить речевую разминку, учащимся давалась установка внимательно слушать отвечающих и запоминать все, что он говорит. Таким образом, для более слабых учащихся происходила активизации и мыслительной деятельности.

Далее перейдем к технологии индивидуализации обучения разным видам речевой деятельности: аудированию, говорению, письму и чтению.

Отметим, что **аудирование** представляет собой достаточно сложный вид речевой деятельности. Зачастую школьники не понимают основной смысл воспроизводимого текста, не всегда могут ответить на вопросы по материалу. Перед подготовкой к аудированию мы анализировали, какие трудности могут быть вызваны у учащихся во время прослушивания текста. В связи с этим мы подготавливали для учащихся разных групп свои карточки. Для учащихся Группы А в карточке была отмечена новая незнакомая лексика, для учащихся Группы Б – новая лексика, имена персонажей, географических названий. Для учащихся Группы В – все то же самое, а также сложные и длинные предложения, которые могли вызвать определенные трудности. Перед прослушиванием незнакомая лексика и названия повторялись за учителем, а потом индивидуально каждым учащимся. Также давались упражнения на мотивацию к прослушиванию, во время которых обсуждались насущные проблемы. Затем проводилось непосредственно прослушивание текста с постоянным контролем школьников из Группы В. Затем текст прослушивался второй раз, а после этого выполнялись разные задания.

Приведем пример работы с текстом на аудирование по упражнению 8 на странице 27 (см. Приложение 2).

Данное упражнение направлено на поиск конкретной информации. Перед прослушиванием учащиеся читают памятку по данному типу аудирования, что перед его выполнением следует выделить ключевые слова в задании.

Перед прослушиванием учащиеся повторяют за учителем следующую новую лексику и имена персонажей: Paula, David, playground, zebra crossing.

Затем учащиеся читают задание из упражнения 8 и выделяют на их взгляд ключевые слова. После прослушивания учащиеся отвечают на вопросы по данному заданию и обсуждают правильность ответов. Затем учащиеся слушают текст повторно, и сильные и средние школьники отвечают на вопросы. После этого для каждой группы предлагаются свои задания. Для Группы А предлагается пересказать содержание прослушанного текста. Группа Б пересказывает текст, опираясь на вопросы. Учащимся из Группы В предлагается ответить на эти вопросы.

- 1) Where are Paula and David?
- 2) Is David afraid of traffic?
- 3) Paula offers to cross the street from the zebra crossing, isn't she?
- 4) Where does David want to cross the street?
- 5) Why doesn't Paula like this idea?
- 6) What does Paula say before crossing the road?
- 7) What has happened?
- 8) Who was in the car?

Индивидуализация обучения также проводилась при совершенствовании умений **говорения**. Рассмотрим некоторые приемы, которые использовались нами на уроках. При подготовке к пересказу текста, учащимся из Группы В предлагалось подготовить план ответа: они могли выписать ключевые слова. Остальные пересказывали текст по памяти. Пересказывать текст начинали сильные учащиеся, т.к. во время их ответа учащиеся средней и слабой групп могли слушать и запоминать больше

информации. Слабые учащиеся имеют преимущество, когда слушают образцы ответа сильных и средних.

Анализируя работу над диалогической речью, мы определили, что подобная работа проходит лучше всего, когда в паре стоят сильные/средние и слабые учащиеся. Однако каждый раз мы создавали новые пары. К примеру, в начале сильные учащиеся стоят в паре со слабыми, потом со средними, а также с сильными. Необходимость ставить сильных учащихся с сильными же связана с тем, что у них тоже должна быть мотивация двигаться вперед. Подобные диалоги служили примером для остальных обучаемых.

Также имелась практика подготовки публичных выступлений сильными учащимися. Данная практика также является неспециальным упражнением по развитию навыков аудирования. Зачастую сильные учащиеся вместе с учителем составляли упражнения для всех остальных обучаемых, типа «Answer the questions», «Agree or disagree», «Find True and False statements». Подобные выступления делали урок более интересным и разнообразным.

При подготовке и реализации как к монологической, так и к диалогической речи учащимся из Группы В предлагается использовать разные типы опор: смысловые (выделение смысловых пунктов), иллюстративные (рассказ с опорой на изображение), схематические (грамматические опоры), вербальные (ключевые слова). Правильно подобранная опора позволяет помочь школьнику с низкой успеваемостью лучше воспроизвести текст.

Если подготовить диалог или монолог было необходимо прямо на уроке, то слабым, как правило, давалось большее количество времени. В некоторых случаях слабым учащимся давались опережающие задания, когда они подготавливали пересказ дома с опорой на памятку, в то время как сильные и средние учащиеся делали это прямо на уроке. Также во время опроса больше опрашивалось именно слабых учащихся, что позволяло развивать их способности говорения и активизировать их.

Что касается развития навыков и умений чтения, отметим, что работа с текстами также варьировалась. Также как и при работе с говорением, при работе со сложными текстами, учащимся из Группы В предлагалось заранее прочитать этот текст дома, что впоследствии в классе они были готовы прочитать его наравне с другими школьниками. Работа с простыми текстами проходила без предварительной подготовки. Зачастую при прочтении текста предпочтение отдавалось именно слабым и средним обучаемым, остальные в это время выступали в роли педагога: они обращали внимание на ошибки и исправляли их. На послетекстовом этапе также предлагались индивидуальные упражнения. Приведем некоторые примеры.

Для Группы А:

- Imagine your own end of the text.
- Put yourself in the place of the main character and tell me how you would have acted in a given situation.
- Recite briefly the main idea of the author

Для Группы Б:

- Answer the special questions (Why? How? When? What? Where? и т.п.)
- Complete the sentences with the phrases from the text.
- Make up a plan of the text.

Для Группы В:

- Answer the general questions (yes/no questions).
- Find the image that is suitable for the content of the text.
- Write down the main idea

В качестве домашнего задания могут также предлагаться вариативные упражнения на понимание текста. К примеру, учитывая личностные особенности учащихся, тем школьникам, которые любят рисовать предлагает нарисовать несколько картинок по содержанию текста. Остальным же – один рисунок, передающий смысл текста. На уроке может происходить

дальнейшая работа по активизации устной речи. Учащиеся из Группы А описывают изображения, высказывают собственное мнение.

Понимание текста на уроке может происходить и следующим образом: учащиеся из Группы А пересказывают текст от имени одного из персонажей, Группа Б составляет план к тексту, Группа В – выполняет упражнение «Перепутанные цепочки», согласно которому следует правильно расположить последовательность упражнений в тексте.

Следующий вид речевой деятельности – **письмо**, который тоже требует вариации упражнений для обучаемых. Как правило, упражнения по данному виду деятельности задавались в качестве домашнего задания, т.к. они требуют определенных временных затрат на их выполнение. Однако перед их выполнением проводилась подготовка на уроке, в ходе которой повторялся изученный материал, прорабатывались устные вариации текста, обсуждались модели написания письменного текста. Для педагога было важно удостовериться, что учащиеся из Группы Б и В понимают задание. После выполнения задания обсуждались выполненные работы. Могла происходить дискуссия допущенных ошибок. В некоторых случаях вслух прочитывались наиболее удачные варианты работ.

Что касается орфографии, то упражнения в некоторых случаях также предлагались вариативно. Это касается орфографических диктантов. Для учащихся из Группы А и Б слова диктовались на русском языке, и нужно было записать их английский вариант. Для школьников из Группы В слова диктовались на английском, нужно было их записать и перевести на русский.

Таким образом, мы разработали технологию индивидуализации обучения иностранному языку и апробировали ее в естественных условиях педагогической практики. Перед апробацией мы провели диагностику успеваемости и мотивации учащихся к изучению английского языка в 6 классе, что позволило разделить учащихся на три группы: Группу А (сильные), Группу Б (средние) и Группу В (слабые). Подобное разделение позволило наилучшим образом построить образовательный процесс с учетом



индивидуальных особенностей каждого обучаемого. В следующей части настоящего исследования дадим оценку полученным результатам и предложим методические рекомендации по реализации индивидуального подхода в обучении иностранному языку.

### 2.3 Оценка полученных результатов

Цель проводимой нами опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке теоретических выводов исследования и эффективности разработанной нами технологии индивидуализации обучения. На констатирующем этапе мы определили, что уровень успеваемости и мотивации обучаемых в 6 Б классе является ниже среднего, в связи с этим на формирующем этапе мы разработали и апробировали технологию индивидуализации обучения иностранному языку. После обучения шестиклассников на базе разработанной технологии мы провели итоговый диагностический срез, которое включило в себя задания, аналогичные заданиям на констатирующем этапе образовательного процесса (см. Приложение 3).

Полученные результаты по итогам каждого задания контрольного среза мы отобразили в Таблице 9.

**Таблица 9. Уровень успеваемости и мотивации учащихся на обобщающем этапе в 6 Б классе МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

Обучающийся	Задания			Итоговый балл
	1	2	3	
Абдулаев К.	78	27	15	120
Городниченко О.	81	24	13	118
Долгопрудов У.	62	19	12	93

Осокина А.	85	25	13	123
Петрова М.	100	30	15	145
Портянкова Д.	96	29	15	140
Старостина Е.	100	30	15	145
Трофимов А.	80	22	14	116
Фёдоров К.	79	20	12	111
Чернышев И.	89	24	12	125
Чудинова А.	72	25	13	110
Шумова М.	84	24	13	121
Щеткин В.	68	21	12	101
<b>Средний балл по каждому заданию</b>	<b>82,62</b>	<b>24,62</b>	<b>13,38</b>	<b>120,62</b>

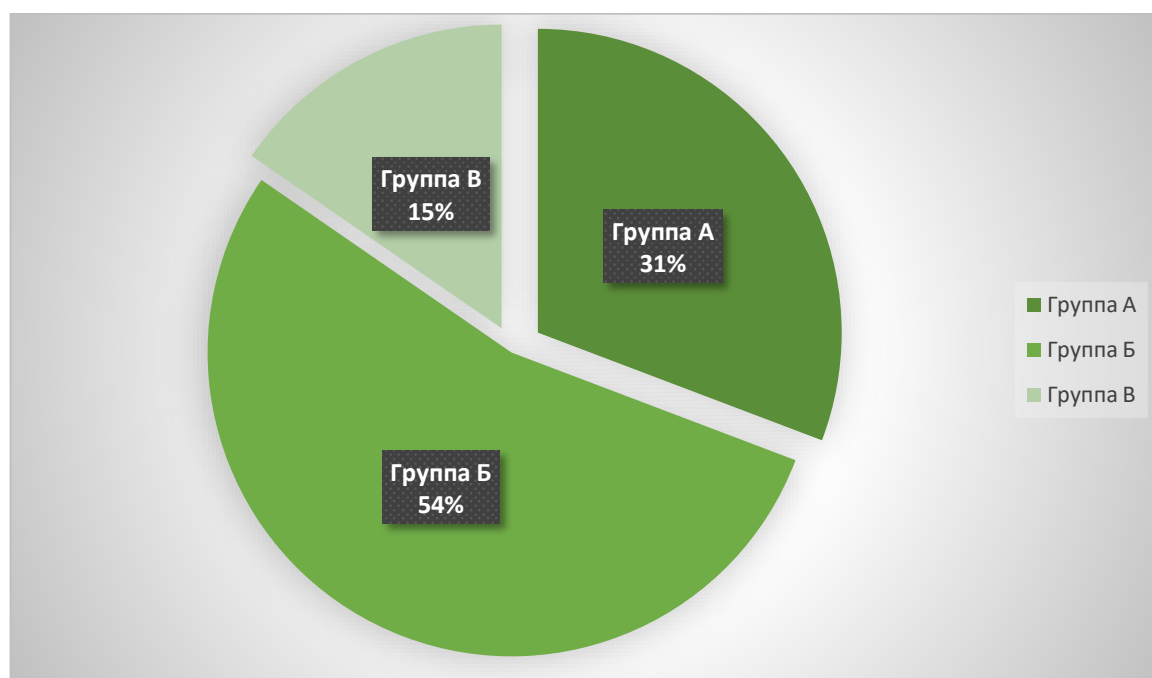
Как мы видим по результатам таблицы, средний балл по каждому заданию вырос. Так, на констатирующем этапе средний балл по первому заданию был равен 73, на обобщающем этапе – 82, 62. Средний балл по второму заданию вначале эксперимента был 23,3, по его завершению – 24,62. Что касается третьего задания, средний балл первоначально был равен 12,08, теперь же составил 13,38. Итоговый балл также вырос: со 108,38 до 120,62.

По результатам опытно-экспериментального обучения с применением технологии индивидуализации обучения изменился и состав первоначальных групп. Если первоначально в Группу А входило трое учащихся, то по завершению эксперимента ее количество увеличилось: Петрова М., Портянкова Д. и Старостина Е., Чернышев И. Состав Группы Б также изменился, в нее стали входить 7 шестиклассников: Городниченко О., Осокина А., Трофимов А., Шумова М., Абдулаев К., Фёдоров К., Чудинова А. Состав слабых обучаемых из Группы В значительно снизился до 2 человек: Долгопрудов У. и Щеткин В. Соотношение состава всех трех групп представлен в Таблице 10.

**Таблица 10. Состав групп сильных, средних и слабых обучаемых на формирующем и обобщающем этапах**

	Формирующий этап	Обобщающий этап
Группа А	Петрова М. Портянкова Д. Старостина Е.	Петрова М. Портянкова Д. Старостина Е. Чернышев И.
Группа Б	Городниченко О. Осокина А. Трофимов А. Шумова М. Чернышев И.	Городниченко О. Осокина А. Трофимов А. Шумова М. Абдулаев К. Фёдоров К. Чудинова А.
Группа В	Долгопрудов У. Щеткин В. Абдулаев К. Фёдоров К. Чудинова А.	Долгопрудов У. Щеткин В.

Соотношение количества учащихся в каждой группе на обобщающем этапе мы отобразили на Диаграмме 2.



**Диаграмма 2. – Соотношение слабых, средних и сильных учащихся на обобщающем этапе в 6 Б классе МАОУ СОШ № 178 г. Екатеринбург**

Полученные результаты говорят об эффективности разработанной нами технологии индивидуализации обучения. Анализируя проведенную работу, мы можем заметить, что индивидуальный подход необходимо использовать по отношению ко всем обучаемым в классе: к слабоуспевающим, учащимся с высокой и средней успеваемостью. При этом можно заключить, что цель индивидуального подхода в образовательном процессе заключается не в том, чтобы приспособить содержание обучения к уровню подготовки обучаемых, а в том, чтобы не допустить появления пробелов в знаниях обучаемых, чтобы создать условия для наиболее продуктивной работы всего класса, лучше использовать их способности и интересы.

Мы можем предложить следующие методические рекомендации к применению технологии индивидуализации в образовательном процессе:

1) во время индивидуализации обучения следует обращать внимание не на индивидуальные особенности каждого обучаемого, а работа должна проводиться в отдельных группах учащихся, которые имеют примерно идентичные способности;

2) следует принимать в учет только те особенности учащихся, которые можно распознать и которые являются важными для образовательного процесса, к примеру, умственные способности, мотивация к изучению иностранного языка;

3) индивидуализация должна происходить не на протяжении всего образовательного процесса, а только эпизодически, например, во время развития определенного речевого навыка или речевой деятельности;

4) технология индивидуализации подразумевает разделение обучаемых на три группы: сильные учащиеся, средние и слабые. Обучаемые в первой группе не нуждаются в постоянной опеке, и в связи с этим им можно предлагать более творческие задания, которые могут выполняться самостоятельно. Подобные задания даже могут выходить за пределы

образовательной программы и включать анализ дополнительной литературы. Задания для учащихся третьей группы должны быть наиболее конкретными, доступными и практически направленными. Правильный подбор материала и правильная организация работы будет способствовать переходу учащихся из одной группы в следующую. Что касается обучаемых во второй группе, то они занимают промежуточное положение, следовательно, их задания могут включать элементы заданий других двух групп, т.е. они должны быть конкретными, но не такими доступными, также творческим, но проще, чем у первой группы;

5) может быть предложено два варианта работы с технологией индивидуализации. В первом случае в начале учащимся предлагается общее задание, затем в каждой группе по уровню сложности. Во втором случае в начале предлагаются задания по уровням сложности, а потом общее;

б) при индивидуальном подходе необходимо тематическое перспективное планирование каждого урока. Это связано с тем, что по окончании модуля, учитель должен проверить уровень усвоения знаний у обучаемых. Во время планирования уроков по определенной теме, учитель должен определить те знания, умения и навыки, которые должны усвоить все школьники, обязательный минимум. После этого подбираются тексты и задания для всех трех группы, определяются приемы работы. Обязательный минимум включается в задания для второй группы. Для первой группы следует подобрать дополнительный материал.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что индивидуальный подход в обучении иностранному языку предполагает, что он должен быть неотъемлемой частью обучения и направлен абсолютно на всех учащихся в классе, независимо от их успеваемости. Основная цель индивидуализации заключается в повышении мотивации учащихся к предмету, обеспечении наиболее продуктивной работы для каждого и недопущении пробелов в знаниях.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Опытно-экспериментальная работа по реализации и апробации технологии индивидуализации позволила нам сделать следующие выводы:

1. Анализ приемов индивидуальной работы в работах исследователей показал, что в каждом индивидуальном случае следует действовать конкретно ситуации. При индивидуализации следует учитывать разные личностные особенности обучаемых, на основе которых следует условно поделить учащихся на группы. Для нашего исследования мы отобрали в качестве двух параметров: мотивацию и успеваемость учащихся.

2. Для проведения опытно-экспериментальной работы была выбрана экспериментальная группа, обучение в которой происходило на основе разработанной нами технологии индивидуализации. Перед тем как приступить к ее непосредственной апробации, мы провели диагностику успеваемости и мотивации учащихся, что позволило нам выделить три группы учащихся. При работе с разными видами речевой деятельности и при формировании и тренировке речевых навыков, применяли разные вариации одного упражнения в зависимости от уровня обучаемого. Подобная работа позволила учесть индивидуальные особенности обучаемых и в зависимости от них построить образовательный процесс.

3. Индивидуализация является неотъемлемой частью в образовательном процессе при обучении иностранному языку. Учебный процесс осуществляется успешнее, если учитель на практике будет использовать разные приемы индивидуализации при развитии речевых навыков и речевой деятельности. Это способствует повышению мотивации учащихся, развитию их умений и навыков, вызывает интерес к изучению предмета.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование было посвящено индивидуализации обучения иностранным языкам в средней школе. В ходе работы были достигнуты все поставленные цели и задачи, что позволило нам сделать определенные выводы.

Анализ программной литературы показал, что индивидуализация является одним из требований Федеральных Государственных Образовательных Стандартов и примерных программ по обучению иностранному языку. Согласно ФГОС, проектируемая программа в обязательном порядке должна учитывать индивидуальные возрастные характеристики обучаемых, а также общественные и культурные потребности. Для этого должны проектироваться индивидуальные учебные планы с целью развития потенциала обучаемых.

В ходе анализа методической литературы мы определили, что при индивидуализации могут использоваться разные принципы: учет психологических особенностей школьников, учет познавательной деятельности, учет возрастных особенностей, направленность на определенный результат, создание индивидуального стиля деятельности, учет роли педагога, развитие личностных способностей. Также в процессе индивидуализации могут использоваться разные приемы, которые будут учитывать разные особенности обучаемых.

В рамках практического исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по разработке и апробации технологии индивидуализации обучения иностранному языку учащихся 6-х классов МАОУ СОШ № 178 с углубленным изучением отдельных предметов г. Екатеринбурга. Работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. На констатирующем этапе был проведен диагностический срез успеваемости и мотивации учащихся 6-го класса. На формирующем этапе была разработана и апробирована технология индивидуализации обучения. На обобщающем этапе был проведен

контрольный срез и даны методические рекомендации по использованию разработанной технологии.

В рамках проведенного эксперимента было доказано, что разработанная нами технология индивидуализации способствует повышению мотивации и успеваемости шестиклассников. Заметно происходила активизация познавательной деятельности учащихся, а также повышение инициативности на уроке. Эксперимент показал, что успеваемость школьников заметно возросла. Данная технология оправдывает свои возможности на практике. Результаты данной работы могут быть использованы в практике преподавания английского языка на среднем этапе обучения.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова, В. А. Взаимосвязь индивидуальных и возрастных особенностей детей среднего школьного возраста [Текст] / В. А. Агафонова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике, 2016. – № 2-1 (8). – С. 102 – 104.
2. Акимова, М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход [Текст] / М. К. Акимова, В. Т. Козлова // Новое в жизни, науке, технике. Серия : Педагогика и психология, 1992. – № 3. – С. 45 – 57.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Л. : Издательство Ленинградского Ордена Ленина государственного университета им. А. А. Жданова, 1968. – 339 с.
4. Английский язык 6 класс [Текст] : Книга для учителя / Ю. Е. Ваулина, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2009. – 180 с.
5. Английский язык 6 класс [Текст] : учеб. для общеобразовательных учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 2-е изд-е. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2008. – 136 с.
6. Английский язык 6 класс [Текст] : рабочая тетрадь : пособие для учащихся общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе / Ю. Е. Ваулина, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – 5-е изд-е. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2011. – 81 с.
7. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
8. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
9. Божович, Л. И. Устойчивость личности, процессы и условия ее формирования [Текст] / Л. И. Божович // Проблемы психологического развития и социальная психология : тезисы Междунар. психолог. конгресса. – Т. 1. – М., 1966. – С. 297 – 298.

10. Вайсбурд, М. Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному устноречевому общению [Текст] / М. Л. Вайсбурд, Е. В. Кузьмина // Иностранные языки в школе, 1999. – № 1. – С. 5.
11. Выготский, Л. С. Педология подростка [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч. в 6-ти т. – Т. Детская психология / Под ред Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика 1984. – 132 с.
12. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : В 6-ти т. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. – 504 с.
13. Горлова, Н. А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Теоретические основы [Текст] : учебное пособие / Н. А. Горлова. – М. : МГПУ, 2010. – 248 с.
14. Данилов, М.А. Дидактика [Текст] / М. А. Данилова, В. П. Есипов. – М. : Педагогика, 1957. – 518 с.
15. Завалина, Е. В. Индивидуализация и дифференциация обучения иностранному языку в школе [Текст] / Е. В. Завалина, М. А. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук, 2008. – Т.2. – № 2. – С.37 – 40.
16. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
17. Иванченко, А. И. Практическая методика обучения иностранным языкам [Текст] : методическое пособие / А. И. Иванченко. – Спб. : Каро, 2016. – 256 с.
18. Каспарова, М. Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку [Текст] / М. Г. Каспарова // Иностранные языки в школе, 1988. – № 5. – С. 43 – 47.
19. Кириллова, П. В. Познавательные интересы студентов как ориентир личностного подхода в обучении [Текст] / П. В. Кириллова,

Ф. К. Савина // Личностноориентированное обучение и воспитание. – Волгоград: Изд-во Волгогр. ун-та, 1994. – С. 11 – 13.

20. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / А. А. Кирсанов. – Казань. Казанский ун-т, 1982. – 224 с.

21. Кожанова, В. Е. Специфика среднего школьного возраста в развитии креативных умений на уроке иностранного языка [Электронный ресурс] / В. Е. Кожанова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 13. URL : [sibac.info/archive/humanities/13.pdf](http://sibac.info/archive/humanities/13.pdf) (дата обращения : 11.04.2019).

22. Коменский, Я. А. Великая дидактика [Текст] / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – Т. 1. – С. 329.

23. Крыжановская, Т. Е. Индивидуализация и дифференциация на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Т. Е. Крыжановская. URL: <https://infourok.ru/individualizaciya-i-differenciaciya-na-urokah-angliyskogo-yazika-1262859.html> (дата обращения 02.05.2019).

24. Кузовлев, В. П. Индивидуализация обучения иноязычной речевой деятельности как средство создания коммуникативной мотивации [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. П. Кузовлев. – Липецк, 1981. – 240 с.

25. Кузовлев, В. П. Основы профессиональной культуры [Текст] / В. П. Кузовлев. – Липецк : ЛГПИ, 1997. – 34 с.

26. Кузьмина, Е. В. Особенности индивидуального подхода к ученику при обучении иноязычному устноречевому общению на основе учебноречевых ситуаций [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Кузьмина. – М., 1996. – 256 с.

27. Кулюткин, Ю. Н. Личностный фактор развития познавательной активности учащихся в процессе обучения [Текст] / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии, 1984. – № 5. – С. 23 – 34.

28. Курданова, Х. М. Индивидуализация обучения как средство активизации учебного процесса на уроках иностранного языка [Текст] / Х. М. Курданова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета, 2006. – № 1. – С. 140 – 143.
29. Леонтьев, А. А. Речь и общение [Текст] / А. А. Леонтьев // Общая психология. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1977. – С. 210 – 229.
30. Ливер, Б. Лу Обучение всего класса [Текст] / Б. Лу Ливер. – М. : Новая школа, 1995.
31. Маслова, Г. Г. Новые подходы к индивидуализации в обучении иностранному языку [Текст] / Г. Г. Маслова // Мировые языки. Язык и культурная идентичность в современном мире. – Материалы III международной научно-практической конференции / отв. ред. К. В. Кобызь, 2014. – С. 136 – 142.
32. Махмудова, Э. М. Организация внеклассной работы по иностранному языку на среднем этапе обучения в школе [Текст] / Э. М. Махмудова // Общие вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации : сб. науч. статей VIII Международной научно-практической конференции «Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации», посвященная 65-летию факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, 2016. – С. 114 – 119.
33. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности [Текст] / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 254 с.
34. Мурзаева, Л. В. Особенности обучения английскому языку детей среднего и старшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Мурзаева // В мире научных открытий : материалы XVII Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли, 2015. – С. 69 – 72.
35. Мухина, В. С. Возрастная психология : феномен развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2002. – 456 с.

36. Немов, Р. С. Психология [Текст] : в 3 книгах. – Книга 2. – Психология образования : учебник / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Владос, 2018. – 606 с.

37. Николаева, С. Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации упражнений [Текст] / С. Ю. Николаева // Иностранные языки в школе. – 1987. – №5. – С. 35 – 46.

38. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка [Текст] / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс ; М. : Глосса-пресс, 2010. – 640 с.

39. Рыжкова, Е. А. Проблемы воспитания коммуникативной культуры педагога [Текст] / Е. А. Рыжкова // Личностноориентированное обучение и воспитание. – Волгоград, 1994. – С. 25 – 27.

40. Саидова, Л. В. О типологии упражнений по иностранным языкам с позиции теории индивидуализации обучения [Текст] / Л. В. Саидова, Т. В. Скубневская // Современные исследования в области преподавания иностранных языков в неязыковом вузе, 2018. – № 7. – С. 59 – 64.

41. Саттарова, С. Т. Из опыта индивидуализации обучения иностранным языкам [Текст] / С. Т. Саттарова // Молодой ученый, 2014. – №1. – С. 571 – 574.

42. Скубневская, Т. В. Дифференциация и индивидуализация технологии обучения и учения иностранному языку в общеобразовательной школе [Текст] / Т. В. Скубневская, И. И Черданцева // Опыт и перспективы обучения иностранным языкам в евразийском образовательном пространстве, 2018. – № 3. – С. 52 – 60.

43. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций [Текст] : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд-е. – М. : Просвещение, 2005. – 239 с.

44. Соломатина, О. А. Индивидуализация обучения как средство повышения качества образования на уроках английского языка [Электронный ресурс] / О. А. Соломатина. URL: <https://открытыйурок.рф/статьи/652099/> (дата обращения 02.05.2019).

45. Стогниева, О. Н. Индивидуализация как необходимое условие процесса обучения иностранному языку [Текст] / О. Н. Стогниева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2015. – № 3 (22). – С. 153 – 158.

46. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 188 с.

47. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам : Теория и практика [Текст] : учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

48. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии, 1971. – № 4. – С. 6 – 20.

49. Ясницкая, В. Как сделать класс классным: возрастные особенности девятиклассников [Текст] / В. Ясницкая // Первое сентября, 2007. – № 9. – С. 13.

### **Список нормативно-правовых документов**

50. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_97368/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/) (дата обращения 08.04.2019).

51. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Текст] : протокол от 8 апреля 2015 года. – № 1/15. – 554 с.

52. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы [Текст] : проект. 4-е изд., испр. – М. : Просвещение, 2011. – С. 144.

53. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 классы) [Электронный ресурс] / утвержден Приказом РФ № 1897 от 17 декабря 2010 г. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения 08.04.2019).

54. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: [https://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ\\_Об\\_образовании\\_в\\_Российской\\_Федерации.pdf](https://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf) (дата обращения 08.04.2019).

55. Федеральный закон Российской Федерации от 1 декабря 2007 г. № 309-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2007/12/05/obrazovanie-stansart-dok.html> (дата обращения 08.04.2019).

### **Список лексикографических источников**

56. Краткий психологический словарь [Текст] / ред.-сост. Л.А. Карпенко ; ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Изд-е 2-е, расш., испр. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 512 с.

57. Философский словарь [Текст] / под ред. М. М. Розенталя. – 3-е изд. – М. : Политиздат, 1975. – 496 с.



Отзыв  
на выпускную квалификационную работу  
Шолоповой Натальи Дмитриевны, обучающейся группы АНГО-1501z  
«Технология индивидуализации обучения иностранным языкам в средней школе»

Выпускная квалификационная работа посвящена поиску решения проблемы индивидуализации образования на примере обучения иностранному языку. В качестве целевой группы выбраны учащиеся средней школы, в связи с чем в работе представлена их психолого-педагогическая характеристика с целью уточнения возможностей дифференциации работы с ними. Актуальность работы подкреплена требованиями ФГОС школьного уровня, а именно направленностью образовательного процесса на формирование личностных результатов.

Вместе с правильно поставленными задачами теоретическая глава имеет логические нарушения: в содержание анализа стандартов и примерных программ включено рассмотрение понятий, связанных с индивидуальным подходом к обучению, а возрастная характеристика перемежается с типами индивидуализации. Те же аспекты представлены и во второй главе, логичнее было объединить анализ, касающийся реализации индивидуального подхода, в один параграф.

В практической главе представлены различные виды упражнений, позволяющих реализовать индивидуализированное обучение, которые положены в основу разработки авторского комплекса упражнений по отдельным аспектам обучения английскому языку. Автор тщательно произвела замеры всех этапов тестирования как на диагностическом, так и на контрольном уровне. При этом по всем элементам замеров подготовлены аналитические таблицы.

К дефицитам работы следует отнести отсутствие соотнесения понятий технология (заявлено в теме работы), приемы (задачи исследования) и упражнения (практическая разработка). Аналитические таблицы заявлены как результаты определения уровня успеваемости и мотивации, однако не показано, каким образом осуществлялась диагностика уровня мотивации.

В целом можно утверждать, что работа обладает определенной долей как теоретической, так и практической значимости и соответствует предъявляемым требованиям к оформлению. Считаю, что ВКР Шолоповой Н.Д. может быть допущена к защите.

Научный руководитель:

канд.пед.наук, доцент  
кафедры АФимПЯЯ



О.П. Казакова





**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

## СПРАВКА

### О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе  
**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы: Шолопова Наталья Дмитриевна

Институт иностранных языков, номер группы **АНГЛ-1501z**

Название работы: **Технология индивидуализации обучения иностранным языкам в средней школе.**

Процент оригинальности **81,46%**

Дата 11.02.2020

Ответственный в  
подразделении

(подпись)

Н.С. Савичева

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов