

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки и
методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Дифференцированный подход в обучении иностранному языку на
начальном этапе в средней общеобразовательной школе»

Студент Смятцкая Карина Андреевна

Руководитель Потылицина И.Г. к.филол.н., доцент

Нормоконтролёр Шурыгина Ю.А. к.п.н., доцент

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 21.01.2022 № 105)

Заведующий кафедрой Алёшина Е.Ю. к.и.н., доцент

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 05.07.22 № 18)

Секретарь ГЭК Павлова О.А.

Пенза, 2022

Оглавление

Введение	4
Глава I. Теоретические основы дифференцированного подхода в обучении	7
1.1. Сущность дифференцированного подхода в обучении	7
1.2. Учет возрастных и индивидуальных особенности детей младшего школьного возраста при реализации дифференцированного подхода	13
1.3. Особенности реализации дифференцированного подхода в начальной школе на уроках иностранного языка	20
Выводы по первой главе	28
Глава II. Методические основы реализации дифференцированного подхода на уроках иностранного языка	29
2.1. Применение дифференцированных заданий в процессе обучения иностранному языку на начальном этапе	29
2.1.1. Упражнения, направленные на формирование навыков устной речи...	29
2.1.2. Упражнения, направленные на формирование навыков аудирования .	31
2.1.3. Упражнения, направленные на формирование навыков письменной речи	33
2.1.4. Упражнения, направленные на формирование навыков чтения.....	34
2.1.5. Упражнения, направленные на формирование грамматических навыков	36
2.1.6. Упражнения, направленные на формирование лексических навыков ..	37
2.1.7. Упражнения, направленные на формирование фонетических навыков	38
2.2. Рекомендации по использованию дифференцированного подхода на уроках иностранного языка	41
Выводы по второй главе	46
Заключение.....	47
Список литературы	49

Список литературы	54
--------------------------------	-----------

Введение

Актуальность исследования. Уже на начальном этапе в средней общеобразовательной школе учащиеся знакомятся с предметом «Иностранный язык», который существенно отличается от других школьных дисциплин. И именно на ранней стадии обучения иностранному языку важно заложить основы, необходимые для дальнейшего развития и совершенствования обучающихся в курсе изучения данного предмета.

Но следует отметить, что эффективность процесса обучения зависит не только от действий педагога на уроке, но и от самих обучающихся, а именно от их потенциала. В данном случае необходимо учитывать и возрастные и индивидуальные особенности ребенка [12].

В соответствии с современным Федеральным государственным образовательным стандартом организация образовательной деятельности по основной образовательной программе начального общего образования может быть основана на дифференциации содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей основной образовательной программы начального общего образования [42].

Поэтому одна из задач учителя – создать обучающую среду, которая позволит учащимся с различным познавательным и личностным потенциалом изучать предмет.

В виду сказанного выше, целесообразно полагать, что дифференцированный подход на уроках иностранного языка есть одна из наиболее эффективных форм организации образовательного процесса, применение которой позволит педагогу планировать урок с учетом особенностей группы учащихся, что способствует усвоению материала каждым учеником.

Объект исследования. Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку на начальном этапе в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования. Приемы и методы дифференцированного подхода в обучении иностранному языку на начальном этапе.

Цель и задачи исследования. Целью данной работы является теоретическое обоснование эффективности применения дифференцированного подхода в обучении иностранному языку и его реализация в обучении младших школьников.

Исходя из обозначенной цели выпускной квалификационной работы, целесообразно поставить следующие **задачи**:

- 1) раскрыть сущность дифференцированного обучения;
- 2) рассмотреть возрастные и индивидуальные особенности детей младшего школьного возраста;
- 3) выявить особенности реализации дифференцированного подхода в начальной школе на уроках иностранного языка;
- 4) разработать комплекс дифференцированных заданий, направленный на формирование речевых и языковых навыков;
- 5) сформулировать рекомендации по использованию дифференцированного подхода на уроках иностранного языка;
- 6) разработать урок иностранного языка с использованием дифференцированного подхода.

Методы исследования. Метод сравнительного анализа, теоретический анализ, логический метод, классификация, анализ литературы по теме исследования, обобщение методических и практических материалов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекс дифференцированных заданий, направленных на формирование речевых и языковых навыков, а также урока иностранного языка с использованием дифференцированного подхода.

Теоретическая основа исследования. В процессе разработки ключевых вопросов исследования были использованы труды таких авторов как И.Э. Унт, И.М. Осмоловская, Л.С. Выготский, внесших существенный вклад в исследование темы данной работы.

Апробация исследования. Теоретическая концепция исследования отражена в статье «Реализация различных видов дифференцированного подхода в обучении иностранному языку на начальном этапе в средней общеобразовательной школе на примере УМК «Spotlight 3» под редакцией Н.И. Быковой, Д. Дули, М.Д. Пospelовой, В. Эванса», опубликованной в сборнике материалов VII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Языковые и культурные реалии современного мира» (Пенза, 2022). Разработанный комплекс дифференцированных заданий, направленный на формирование языковых и речевых навыков, был апробирован во время прохождения педагогической практики в 3 классе на базе МБОУ СОШ №30.

Структура проводимого исследования включает в себя введение, две главы, каждая из которых детализирована в параграфах и пункты параграфа, заключение и список использованных источников, приложение.

Глава 1. Теоретические основы дифференцированного подхода в обучении

1.1 Сущность дифференцированного подхода в обучении

В современном мире дифференцированное обучение представлено во многих общеобразовательных учреждениях. Большинство педагогов стремится реализовывать те или иные формы дифференциации на своих уроках с целью повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Понятия «дифференцированное обучение», «дифференцированный подход», которые тесно взаимосвязаны и в некоторые случаях взаимозаменяемы, произошли от термина «дифференциация», что в переводе с латинского означает различие, разность [44, с. 170]. Если обратиться к англо-русскому словарю, можно найти следующие эквиваленты данному термину: разница, отличие, несходство [23, с. 169].

Дифференцированное обучение входит в общую дидактическую систему, предоставляющую возможность специализации процесса обучения для различных групп учащихся. Ориентация на личность ученика требует, чтобы при дифференцированном обучении учитывались потребности и учащихся с высокой степенью обучаемости, и с меньшей мотивацией к обучению.

В педагогике существует большое количество определений понятия «дифференцированное обучение», «дифференциация». Рассмотрим некоторые из них:

По мнению И.Э. Унт, дифференциация – это разделение учащихся на группы на основании каких-либо индивидуальных способностей для отдельного обучения [41, с. 8].

В.В. Елисеев считает, что дифференциация обучения есть группировка учащихся на основе учета их индивидуальных способностей для обучения по несколько иным учебным планам, программам, технологиям [15, с. 8].

С точки зрения И. Осмоловской, данное понятие означает способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности в форме специального создания различий в процессе и результатах обучения [26].

Для В.И. Андреева дифференциация обучения есть дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т. д.) в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения. [2, с. 247]

К.Г. Селевко рассматривает данное понятие с двух сторон. Он считает, что дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – это:

- 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;
- 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах [38, с. 203].

Необходимо отметить, что понятие «дифференциация» тесно связана с «индивидуализацией». В некоторых случаях данные термины используются как синонимы. Но тем не менее, существуют определенные различия между ними. Чтобы выявить данные различия, а также выяснить характер их взаимосвязи, в первую очередь обратимся к педагогическому энциклопедическому словарю, в котором данные термины различаются.

Понятие «дифференциация» рассматривается как «форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитывается их склонности, интересы и проявившиеся способности.» [27].

Индивидуализация есть организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, позволяющая создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика.

И.Э. Унт в своей работе использует следующее определение «индивидуализации»: Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных способностей учащихся во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. Сравнивая данное определение с понятием «дифференциация», предложенным И.Э. Унт выше, необходимо отметить, что, учитывая индивидуализацию, дифференциация исходит из особенностей каждого обучающегося и его личностных качеств.

Таким образом, можно сделать вывод, что термин «дифференциация» взаимосвязан с «индивидуализацией». Основополагающее данных понятий – реализация принципа индивидуального подхода к обучающимся в ходе образовательного процесса. Дифференциация является важнейшим направлением индивидуализации обучения, индивидуализация, в свою очередь, определяет сущность, целевую направленность дифференциации.

В то же время в педагогике часто взаимозаменяются два других понятия: «дифференциация обучения» и «дифференцированный подход». Но необходимо упомянуть, что «дифференцированный подход» более узкое понятие, которые предполагает усердную работу учителя с целью реализации индивидуализации обучения. Проанализируем некоторые понятия «дифференцированный подход»:

И.Д. Бутузов считает: «Основной смысл дифференцированного подхода заключается в том, чтобы, зная и учитывая индивидуальные различия в обучении учащихся, определить каждому из них наиболее рациональный характер работы на уроке» [4, с. 18].

Ю.К. Бабанский писал: «Дифференцированный подход – это способ оптимизации, который предполагает оптимальное сочетание общеклассных и групповых индивидуальных форм обучения» [3, с. 21].

По мнению А.А. Кирсанова: «Дифференцированный подход – это особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы различной по содержанию, объёму, сложности методам, приёмам» [18, с. 35].

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что сущность термина «дифференцированный подход» сводится к деятельности учителя, к выявлению им способностей каждого учащегося и к их максимальному развитию.

Традиционно выделяют следующие виды дифференцированного обучения [25]:

- по общим и специальным особенностям;
- по интересам;
- по склонностям;
- по проектируемой профессии;
- по национальному признаку (специальные школы для детей различных национальностей);
- по религиозному характеру (православные, мусульманские школы и др.);
- по общественному статусу.

Именно индивидуально-типологические свойства учащихся лежат в основе их деления на группы.

Обращаясь к типам дифференциации, необходимо отметить, что педагоги и психологи выделяют два основных типа: внешняя дифференциация и внутренняя дифференциация.

Таблица 1.

Типы дифференциации обучения учащихся

Типы дифференциации	Внешняя	
	Внутренняя	Одноуровневая
		Многоуровневая

Внутренняя дифференциация предполагает, что педагог, замечая особенности учащихся в разнородном классе, разделяет их на группы по определенным показателям, тем самым вносит изменения в образовательный процесс [24].

Рекомендуется использовать данный тип дифференциации в большом классе. Группы учащихся должны быть разделены по определенным показателям в зависимости от поставленных учителем цели и задач урока. Педагогу следует создать комфортную обстановку для обучающихся, в которой они имеют возможность передвигаться при необходимости. Внутренняя дифференциация направлена как на учеников с высокой степенью обучаемости, так и учащихся, испытывающих трудности в обучении.

Отметим основные черты внутренней дифференциации:

- обучение детей разными способами в большой группе (классе) учащихся, подобранной по различным показателям;
- учет индивидуальных и групповых особенностей обучающихся;
- разноуровневые учебные задания, выбор различных видов деятельности, характера и степени помощи со стороны педагога и др.

По мнению С.Е. Покровской, внутренняя дифференциация обучения учащихся подразделяется на одноуровневую и многоуровневую [30, с. 40]

Одноуровневая дифференциация подразумевает использование различных форм, средств и методов обучения для овладения материала на одном уровне с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся.

Многоуровневая внутренняя дифференциация предполагает организацию образовательного процесса таким образом, что учащиеся овладевают материалом на разных уровнях, но не ниже уровня обязательных программных требований.

Внешняя дифференциация обучения предполагает объединение учеников в группы в соответствии с их потенциалом. Главным отличием данного типа дифференциации от типа, указанного выше, является обучение по особым программам и специальным учебникам. Могут создаваться отдельные классы, учебные заведения, в которые зачисляются обучающиеся с определенными индивидуальными особенностями [33].

Данные специальные учебные заведения ориентированы:

- на обучающихся, имеющих специальные способности, проявляющих интерес к какому-либо циклу предметов;
- на детей с высоким уровнем обучаемости и т.п. (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов);
- на обучающихся с отклонениями в физическом или интеллектуальном развитии (коррекционные школы разных типов).

В результате исследования сущности дифференцированного подхода в обучении были выделены его преимущества и недостатки.

Основными преимуществами дифференцированного подхода являются:

- предоставление возможности обучаться каждому школьнику на соответствующем его способностям уровне;
- возможность для учителя спланировать урок таким образом, чтобы каждый учащийся получил определенную помощь;
- возможность больше проявить себя детям с низким уровнем обучаемости, быть больше задействованным в образовательном процессе;
- предоставление условий для раскрытия творческих способностей детям с высоким уровнем обучаемости;
- повышение мотивации учащихся.

Выделим недостатки данного подхода:

- принцип деления учащихся на группы по определенному признаку может восприниматься как ущемление;
- снижение мотивации у детей с низким уровнем обучаемости из-за развития комплексов и неуверенности в своих способностях;
- для учителей процесс обучения становится более сложен, так как требуется время для планирования урока и разработки заданий разного уровня, так как дидактических материалов недостаточно для проведения уроков с использованием дифференцированного подхода.

Таким образом, рассмотрев понятие «дифференцированный подход», мы пришли к выводу, что дифференцированный подход в обучении – это важнейший элемент системы обучения, предусматривающий деление класса на группы, например, по интересам, склонностям, общим и специальным особенностям и прочее. Дифференцированный подход может быть рассмотрен как необходимое условие успешной реализации индивидуального подхода.

1.2 Учет возрастных и индивидуальных особенности детей младшего школьного возраста при реализации дифференцированного подхода

В современной отечественной возрастной психологии младший школьный возраст охватывает период жизни с 6-7 до 9-10 лет [22, с. 248].

Несмотря на то, что учащиеся включены в разные виды деятельности, ведущей в таком возрасте становится учение [45, с. 217]. Следует выделить, что учебная деятельность есть не только посещение учебного заведения и приобретения знаний в рамках образовательного процесса. Знания могут быть получены и в процессе игры, отдыха и труда.

И.В. Шаповаленко выделил следующие умения, которые включены в полноценную учебную деятельность [43, с. 232]:

- выделять и удерживать учебную задачу;

- самостоятельно находить и усваивать общие способы решения задач;
- адекватно оценивать и контролировать себя и свою деятельность;
- владеть рефлексией и саморегуляцией деятельности;
- использовать законы логического мышления;
- владеть и пользоваться разными формами обобщения, в том числе теоретическими;
- уметь участвовать в коллективно распределенных видах деятельности;
- иметь высокий уровень самостоятельной творческой активности.

В младшем школьном возрасте развиваются основные познавательные процессы: восприятие, внимание, память, воображение, речь и мышление ребенка. Рассмотрим развитие каждого из процессов отдельно:

Восприятие. В начале младшего школьного возраста восприятие учащегося недостаточно дифференцированно, поэтому могут возникать проблемы с написанием похожих букв и цифр, различением схожих цветов и форм. К концу младшего школьного возраста у обучающихся появляется синтезирующее восприятие. Развивающийся интеллект дает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого [29].

Внимание. У младших школьников развиваются все свойства внимания. Наиболее заметно развитие произвольности, так как на занятиях требуется работать с тем материалом, который может быть не интересен ребенку, поэтому учитель должен удерживать внимание учащихся на действительно нужных, а не только увлекательных аспектах. Кроме того, в процессе обучения должны привлекаться элементы непроизвольно внимания (карточки, раздаточный материал, выделение деталей ярким цветом, интонация и темп голоса учителя, смена форм работы и т.д.). С развитием знаний и интересов учащихся их непроизвольное внимание привлекает все более существенные стороны предметов [35].

Память. В младшем школьном возрасте учащиеся способны произвольно запоминать материал, который им может быть не интересен, но

необходим. Обучение в начальной школе строится с опорой на произвольную память. Механическая память ребенка прогрессирует быстро, в то время как опосредствованная, логическая память отстает в своем развитии. Но в большинстве случаев ребенок пользуется механической памятью в процессе обучения, труда, игры и общения [19, с. 115].

Воображение. В ходе образовательного процесса у учащихся развивается воображение. Из-за того, что учебный материал обычно преподносится в форме слов, иллюстраций, таблиц или схем, у младших школьников появляется возможность создать свой образ действительности (действия персонажей в тексте, события, природу города и т.д.). Именно на начальном этапе обучения необходимо продолжать развивать воображение, чтобы в дальнейшем ребенок смог самостоятельно ставить перед собой цели и достигать их, совершать открытия, придумывать новые идеи [34].

Речь. На протяжении младшего школьного возраста происходит осознание форм речи: расширение лексического запаса, совершенствование грамматического строя речи, усиление морфологической системы языка. Кроме того, развитие речи способствует перестройке таких познавательных процессов как воображение, восприятие, внимание, мышление, память. Развитие всех сторон речи находится в прямой зависимости от условий жизни и воспитания ребенка. Необходимо использовать задания, которые способствуют развитию речи на лексическом, синтаксическом уровнях, например, рассказы, пересказы, сочинения и др. [11, с. 68].

Мышление. Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словеснологического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим» [10, с. 395].

Несомненно, младшим школьникам необходимо время, чтобы сформировать правильное отношение к учению. Именно поэтому могут

возникать трудности, обусловленные адаптацией ребенка к образовательной процессу. Отметим основные трудности в обучении у младших школьников:

– выявляются определенные особенности в характере младших школьников. В некоторых случаях они совершают необдуманные поступки, которые могут повлечь за собой серьезные последствия. Причиной их импульсивности является необходимость во внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

– школьники младшего возраста еще не способны делать длительных волевых усилий, преодолевать сложившиеся трудности. В отдельных случаях учащиеся могут потерять веру в свои силы и возможности и перестать заниматься. Важную роль в данном вопросе играет семейное воспитание: дети могут быть упрямы и капризны из-за того, что в семье абсолютно все потребности ребенка удовлетворяются. Но придя в школу, отличающую новыми правилами и требованиями, ребенок сопротивляется необходимости менять себя [32].

Кроме возрастных особенностей, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося. В первую очередь, отметим тип темперамента, который, несомненно, отражается в:

- скорости и беглости осуществляемых мыслительных операций у учащихся;
- побуждениях и действиях учащегося;
- характере интеллектуальной деятельности;
- особенностях речи и др. [37, с. 719]

Представим типы темперамента и их характеристики по Гиппократу в виде таблицы:

Таблица 2.

Типы темперамента

Тип темперамента	Характеристика
Холерик	Отличается высокой реактивностью и активностью.

	<p>Учащийся с данным типом темперамента часто нетерпелив, вспыльчив, не сдержан, неусидчив. Предпочитает работать в быстром темпе. Может выполнить упражнение за короткий промежуток времени, если формат задания заинтересует его. Если задание интересно, способен на многое за короткий срок, в таком случае продуктивность чрезвычайно высока. Но тем не менее, имеет место эмоциональным всплескам, может растрачивать свои силы в начале занятий и быстро устать. У холерика не возникает трудностей при восприятии материала, он с легкостью работает с большим объемом информации.</p>
Сангвиник	<p>Обладает высокой активностью и работоспособностью, активно принимается за дело и способен долгое время работать, не утомляясь. Активен и общителен в школе. Уверенная речь, живые жесты, выразительная мимика. Реакция сангвиника мгновенна, он умеет адаптироваться к непредвиденной смене обстоятельств. Учебная деятельность продуктивна в том случае, если они преподносится нестандартно (например, в игровой форме). В противном случае сангвиник избегает выполнения заданий. Не испытывает трудности в усвоении материала. Присуще свойство многозадачности, но в некоторых случаях данный признак носит поверхностный характер.</p>
Флегматик	<p>Отличается выдержкой, терпеливостью, силой воли, внимательностью и аккуратностью. Достаточно тяжело приспосабливается к новой обстановке, может</p>

	быть замкнут, старается отсидеться молча на занятиях. Учащийся с данным типом темперамента предпочитает разбираться в проблеме, раскрывать все аспекты исследуемой темы, сопоставлять факты и находить решение, анализировать. Флегматик – примерный учащийся, который уважает учителя.
Меланхолик	Часто рассеивает свое внимание. Стеснителен, застенчив. Учителю трудно установить контакт с меланхоликом. Стесняется поднять руку, попросить помощи. Быстро утомляется, необходимо часто делать перерывы на отдых. Предпочитает приступать к работе только при наличии вдохновения.

Для того чтобы повысить активность в процессе обучения, а также выявить и развить способности обучающихся, педагогу следует учитывать тип темперамента каждого ученика. Несомненно, это окажет положительное влияние на успеваемость [8].

Кроме того, каждый учащийся обладает особенностями восприятия и обработки информации. Учитывая данные особенности, учитель имеет возможность использовать различные способы подачи информации на занятиях для того, чтобы каждый обучающийся смог усвоить материал. Рассмотрим каждый тип восприятия отдельно:

1. Аудиальный тип восприятия.

Учащиеся с данным видом восприятия любят слушать. Они испытывают потребность в непрерывной слуховой стимуляции, поэтому учителю необходимо давать учащемуся прослушать материал. Обучающиеся с аудиальным типом восприятия очень реагируют на тембр голоса учителя и ритм его речи, чувствительны к интонации. Аудиал легко повторяют услышанное, повторяет слова вслух. Работая в группе, может быть самым разговорчивым, любит дискуссии, может обсуждать изучаемую тему,

рассуждая вслух над проблемой. Аудиалам можно предлагать пользоваться аудиокнигами и аудио-курсами для того, чтобы учебная деятельность протекала наиболее эффективно.

2. Визуальный тип восприятия.

Основа обучения учащихся с данным видом восприятия – визуальная информация. Визуалы легче запоминают материал, если видят его написанным на плакате яркими буквами, в учебнике или на доске. Предпочитают выделять информацию в конспекте разными цветами, сопровождать иллюстрациями и диаграммами. Для наиболее эффективной учебной деятельности учителю необходимо использовать учебные карточки, раздаточный материал, интеллект-карты, схемы, графики и фотографии.

3. Кинестетический тип восприятия.

Учащиеся с данным видом восприятия получают информацию через действия и движения. Им трудно усидеть на месте. Воспринимают информацию через практические упражнения, эксперименты, поэтому учителю необходимо создать для учащихся с кинестетическим типом восприятия такие условия, чтобы они смогли своими руками проверить полученную информацию на практике.

Таким образом, в повседневной деятельности педагогу необходимо принимать во внимание особенности восприятия информации учащимися, так как это влияет на эффективность образовательного процесса. Данное влияние обусловлено тем, что этот психический процесс является связующим звеном между учителем, который преподносит учебный материал и учеником, который принимает участие в данном уроке [40].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что при реализации дифференцированного подхода на начальном этапе обучения учителю необходимо создать оптимальные условия для раскрытия и реализации возможностей каждого учащегося с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Именно применение дифференцированного подхода позволяет

каждому обучающемуся справляться с упражнениями, выполнять задания в своем темпе, тем самым повышать интерес к учебной деятельности.

1.3 Особенности реализации дифференцированного подхода в начальной школе на уроках иностранного языка

В современной российской действительности образовательный процесс продолжает претерпевать качественные изменения, связанные с ориентацией на личность обучающегося в рамках системно-деятельностного подхода. Но, несомненно, обучающиеся общеобразовательной школы обладают разной степенью способностей, мотивации, обеспечивающих эффективность процесса обучения, у каждого учащегося свои интересы к предметной и внеурочной деятельности. В связи с этим, задача преподавателя английского языка – провести урок так, чтобы каждый ученик на протяжении всего занятия оставался внимательным, заинтересованным, являлся активным субъектом образовательного процесса, и чтобы для каждого учащегося урок был действительно результативным.

Для решения данной задачи возможно использование дифференцированного подхода на уроке иностранного языка в общеобразовательной школе, который, как было отмечено выше, подразумевает использование различных форм работы, учитывая индивидуальные особенности учащихся.

Для рассмотрения особенностей реализации дифференцированного подхода, прежде всего, необходимо отметить, что на уроках иностранного языка используются различные методы и средства дифференцированного подхода. Рассмотрим, что вкладывают в данные понятия педагоги.

Под «методом обучения» И.П. Подласый понимает упорядоченную деятельность педагога и учащихся, направленную на достижение заданной цели обучения [28, с. 201].

Основными методами дифференцированного обучения являются [13]:

- методы проблемного обучения;
- методы активного обучения;
- игровые методы;
- методы, повышающие интерес;
- творческие методы.

В.А. Сластенин считает: «средства обучения – это, с одной стороны, различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), а с другой – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы» [39, с. 222]. При реализации дифференцированного подхода могут быть использованы такие средства как основной УМК, дополнительные учебные пособия, книги для чтения, карточки, рабочие листы и т.д.

Многоуровневые задания для самостоятельной работы могут быть образовательными, обучающими, подкрепляющими, и т.д., то есть они могут быть использованы на разных этапах изучения дисциплины [16]:

- этап усвоения новых знаний (учащиеся работают с новым материалом на уровне их возможностей в группах);
- первичное закрепление новых знаний (на данном этапе происходит дифференциация вопросов на закрепление, предлагают задания различного характера);
- обобщение и систематизация знаний (учитель помогает каждому учащемуся систематизировать материал на доступном для него уровне);
- контроль усвоения знаний (тестирование, беседа, самостоятельная работа, контрольная работа, опрос, диктант и т.д.).

Кроме того, дифференцированный подход может быть применен при выполнении домашнего задания: учащиеся получают работу на дом различного характера, преподаватель учитывает способности учащихся, творческий подход, интересы и т.д.

Учителем могут быть выбраны различные основания разделения обучающихся на группы для выполнения заданий на разных этапах урока.

Представим способы дифференциации учебной деятельности на уроках иностранного языка в виде таблицы:

Таблица 3.

**Способы дифференциации учебной деятельности на уроках
иностранного языка**

Признак классификации	Вид дифференциации
Содержание учебных заданий	<p>1) Уровень трудности учебных заданий:</p> <ul style="list-style-type: none"> – задания для учащихся с высоким уровнем обучаемости; – задания для учащихся со средним уровнем обучаемости; – задания для учащихся с низким уровнем обучаемости; <p>2) Объем учебного материала:</p> <ul style="list-style-type: none"> – основная часть учебных заданий; – дополнительная (необязательная) часть учебных заданий; <p>3) Степень интереса к другим школьным предметам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – задания для учащихся, увлекающихся математикой; – задания для учащихся, увлекающихся окружающим миром; – задания для учащихся, увлекающихся технологией и др.; <p>4) Уровень творчества:</p> <ul style="list-style-type: none"> – задания для учащихся с репродуктивной познавательной деятельностью; – задания для учащихся с продуктивной

	познавательной деятельностью.
Способ организации деятельности	<p>1) Степень самостоятельности учащихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – группа, работающая самостоятельно; – группа, работающая самостоятельно, но контролирующая учителем – группа, работающая фронтально под руководством учителя. <p>2) Степень и характер помощи учащимся;</p> <p>3) Гендерный признак:</p> <ul style="list-style-type: none"> – группа мальчиков; – группа девочек;

Обращаясь к способу дифференциации содержания учебных заданий по уровню трудности, необходимо отметить, что в основе данного вида лежит учет общего уровня успеваемости и развития школьников, особенностей развития познавательных процессов.

Л.С. Выготский считает: «Исходя из положений о зонах актуального и ближайшего развития, можно установить следующие три уровня обучаемости:

- низкий уровень, характеризующийся, как правило, беспомощностью в решении любых познавательных задач, в том числе типовых, уже неоднократно решавшихся в классе;

- средний уровень, который в большинстве случаев характеризуется быстрым и прочным усвоением разъясненной операции, решением без помощи извне типовых задач, но затруднениями в новых, нетиповых познавательных ситуациях;

- высокий уровень, который обычно характеризуется решением без помощи извне любых познавательных задач, доступных ученикам, в том числе нетиповых; как правило, ученик справляется с такими задачами правилосообразно, без дискурсивно-логического их обоснования» [9, с. 135].

Так, данный вид дифференциации помогает решить проблему как учащихся с высоким уровнем обучаемости, так и учащиеся с низким уровнем обучаемости.

В основе способа дифференциации содержания учебных заданий по объему учебного материала лежит учет темпа работы обучающихся. Предусматривается, что ученики, которые успешно и быстро справились с основной частью заданий, выполняют дополнительные задания, не являющиеся обязательными.

Что касается дифференцированного подхода в обучении иностранному языку по степени интереса к другим школьным предметам, необходимо отметить, что данный вид предназначен для учащихся, которые особенно интересуются другими предметами: окружающий мир, технология, математика и т.д.,

Безусловно, каждый школьник должен самостоятельно организовывать свою деятельность, но так как каждый ребенок обладает индивидуальными особенностями, то это происходит в разном темпе. На уроках иностранного языка возможна дифференциация способа организации деятельности по степени самостоятельности учащихся. Все обучающиеся выполняют одно и тоже задание, но одни это делают под руководством учителя, а другие самостоятельно. Таким образом, степень самостоятельности учеников различна. Они сами определяют, на каком уровне им следует приступить к самостоятельному выполнению задания. При необходимости учащиеся могут в любой момент вернуться к работе под руководством учителя.

Обратимся к дифференциации деятельности по степени и характеру помощи обучающимся. Данный вид предполагает, что учащиеся самостоятельно выполняют определенные задания. Но менее подготовленным учащимся педагог предоставляет дополнительный вспомогательный материал: клишированные фразы и предложения на доске, карточки, дополнительные упражнения.

Кроме того, деятельность возможно организовать таким образом, чтобы мальчики и девочки находились в разных группах. Данный способ дифференциации учитывает поло-ролевые предпочтения девочек и мальчиков для достижения более высоких результатов.

Дифференциация учебной работы может происходить в трех формах [6]:

Таблица 4.

Формы дифференциации учебной деятельности

Формы дифференциации учебной деятельности		
Фронтальная	Групповая	Самостоятельная

Фронтальная работа подразумевает, что педагог объясняет материал, используя понятия и термины, доступные всем учащимся. В процессе он может усложнять или упрощать объяснение материала при необходимости. Ученики, в свою очередь, работают на доступной для них уровне.

Групповая деятельность на уроке является средством активизации обучающихся, так как во время общения со сверстниками ученик высказывает свое собственное мнение, старается принять участие в решении определенных вопросов в соответствии со своим потенциалом.

Возможно разделение учащихся на несколько групп по интересам и по способностям, как было упомянуто выше, для достижения одной и той же цели разными способами.

При индивидуальной самостоятельной работе учащимся предлагаются учебные задания и руководство к их выполнению. Работа проводится без непосредственного участия учителя, но под его руководством. Самостоятельное выполнение заданий требует от ученика умственного напряжения.

Таким образом, в ходе образовательного процесса дифференциация учебной работы предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы.

Указанные выше формы дифференциации обучения создают возможности улучшения психологического климата на уроке английского языка:

Фронтальная форма работы активизирует каждого учащегося за счет взаимообмена, взаимообогащения, эмоционального “заряжения”.

Групповая работа способствует установлению более тесной связи как между учащимися, так и между учащимися и педагогом. Ученики имеют возможность проявлять свои эмоции, выражать потребности. Педагог способен оказать помощь каждому учащемуся.

Самостоятельная работа позволяет использование задания, различные по содержанию, объему, степени трудности. Именно данная форма дифференциации учебной деятельности создает благоприятные условия для формирования индивидуального стиля деятельности. Для организации самостоятельной работы учащихся применяются задания-карточки, которые позволяют при меньшей затрате времени увеличить объем самостоятельной работы [36].

Умелое и разумное сочетание групповой, фронтальной и индивидуальной работы на занятии выступает одним из способов соотнесения результата обучения с формами и средствами его достижения [20].

Таким образом, в этом параграфе мы рассмотрели особенности реализации дифференцированного подхода на уроках иностранного языка и пришли к следующим выводам: необходимость дифференциации очевидна, но необходимо найти такие варианты организации работы на уроке, которые были бы приемлемы в условиях современной школы.

Выводы по первой главе

Результаты изучения теоретических основ дифференцированного подхода в обучении иностранному языку показывают:

1. В педагогической науке существуют различные подходы к трактовке понятия «дифференцированный подход в обучении». Данное понятие взаимосвязано с такими терминами как «дифференциация» и «индивидуализация».

2. Педагогами и психологами выделены такие виды дифференцированного обучения как дифференциация по общим и специальным особенностям, интересам, склонностям, проектируемой профессии, национальному признаку, религиозному характеру, общественному статусу и др. Основными типами дифференцированного обучения учащихся являются внешняя и внутренняя дифференциации.

3. Успешное осуществление дифференцированного обучения возможно при условии, что педагог учитывает возрастные и индивидуальные особенности учащихся. Под возрастными особенностями понимается развитие основных познавательных процессов: восприятие, внимание, память, воображение, речь и мышление ребенка. Говоря об индивидуальных особенностях, необходимо отметить тип темперамента обучающегося, а также его особенности восприятия и обработки информации.

4. Основными способами дифференциации учебного процесса на уроках иностранного языка являются: дифференциация по уровню трудности учебных заданий, по объему учебного материала, по степени интереса к другим школьным предметам, по уровню творчества, по степени самостоятельности учащихся, по степени и характеру помощи учащимся, по гендерному признаку. Каждый из способов дифференциации обладает своими особенностями.

5. Дифференцированный подход в современной системе обучения подразумевает сочетание нескольких форм работы: индивидуальной,

групповой и фронтальной. Данный подход необходим на всех этапах обучения.

Глава 2. Методические основы реализации дифференцированного подхода на уроках иностранного языка

2.1 Применение дифференцированных заданий в процессе обучения иностранному языку на начальном этапе

Применение дифференцированного подхода обусловлено современными требованиями к образовательному процессу, содержащимися во ФГОС [42].

Однако использование дифференцированных заданий часто пренебрегается педагогами, так как учителю удобнее работать с классом фронтально. Но необходимо отметить, что работа в классе должна быть построена с учетом индивидуальных потребностей учащихся для повышения качества образования.

В современных учебно-методических комплексах не предлагаются разноуровневые задания, поэтому педагогу необходимо разрабатывать их отдельно. Для решения обозначенной проблемы в рамках настоящей работы был создан комплекс упражнений на основе дифференцированного подхода для уроков иностранного языка в 3 классе. Полученные результаты исследования настоящей бакалаврской работы могут быть использованы в преподавании курса иностранного языка по учебно-методическому комплексу «Английский в фокусе 3» Ваулиной Ю. Е. [5] в рамках образовательного процесса в общеобразовательной школе.

В первую очередь рассмотрим упражнения, направленные на развитие основных видов речевой деятельности – говорение, слушание, письмо и чтение.

2.1.1. Упражнения, направленные на формирование навыков устной речи

Further Speaking Practice. Ordering food.

1. Учащимся предлагается прочесть диалог (задание 1 на странице 163), выделить фразы, которые произносит официант и гость. Учитель выписывает данные фразы на доску для дальнейшей работы с ними.

2. Учитель произносит фразу официанта, учащиеся придумывают, что может сказать в данном случае гость. Затем ученики в роли учителя сами произносят фразы официанта, а другие предлагают варианты.

3. Учащимся необходимо составить и разыграть диалог. Учитель разделяет мальчиков по парам, так как в паре мальчики работают эффективнее, а девочек по группам. Кроме того, учитывается степень обучаемости: парам или группам с высоким уровнем обучаемости предлагается составить диалог с 5 репликами для каждого учащегося, ученикам с более низким уровнем – по 2 реплики.

Module 6. Units 11-12. Home, sweet home!

После прохождения данного модуля учащимся в качестве домашнего задания предлагается составить монолог по теме «Мой дом»:

– Учащимся с высоким уровнем обучаемости необходимо составить 6 предложений, при ответе возможно использовать презентацию с иллюстрациями.

– Ученикам со средним уровнем обучаемости предлагается составить 5-6 предложений с возможностью использовать презентацию, включающую в себя опорные слова и иллюстрации.

– Учащиеся с низким уровнем обучаемости формулируют 4-5 предложений, при ответе возможно использовать презентацию, включающую в себя опорные предложения и иллюстрации.

Кроме того, обучающимся с продуктивной познавательной деятельностью предлагается составить дополнительные задания к своему монологу (вопросы с открытым ответом, упражнения на True/False, упражнение на заполнение пропусков и т.д.)

Module 5. Unit 9a. Cows are funny! Exercise 3. Page 74.

Ученикам необходимо описать животное, используя пройденную лексику:

- Учащиеся с высоким уровнем обучаемости описывают животное, опираясь на пример в тексте задания.
- Ученикам со средним уровнем обучаемости для выполнения данного задания предлагается план ответа и опорные слова.
- Учащиеся с низким уровнем обучаемости используют план ответа и опорные предложения при выполнении данного упражнения.

2.1.2. Упражнения, направленные на формирование навыков аудирования

Module 4. Unit 7a. Toys for little Betsy! Exercise 3. Page 59.

Предтекстовый этап: на слайде представлены изображения из истории, которую необходимо прослушать учащимся. Они описывают, какие предметы видят, сколько их, какого они цвета.

Текстовый этап: учитель предлагает к прослушиванию историю. Задача учеников – прослушать аудиозапись и выполнить задание в рабочем листе: сильным учащимся необходимо вставить пропущенные слова в текст, ученикам с более низким уровнем обучаемости раздаются карточки с пропущенными словами, которые они должны услышать и вставить в пропуски.

После прослушивания учащиеся обмениваются своими рабочими листами с соседом по парте. Аудиозапись воспроизводится еще раз, на экране появляется текст для проверки задания учениками.

Учащиеся прослушивают историю еще раз, одновременно читая её в рабочем листе. Затем учитель останавливает аудиозапись в любом месте, обучающиеся должны воспроизвести последнее услышанное слово.

Послетекстовый этап: учащиеся с высоким уровнем обучаемости выполняют следующее задание в рабочем листе – читают вопрос по

содержанию, отвечают на него, при необходимости обращаются к тексту в учебнике. Обучающиеся с более низким уровнем обучаемости работают совместно с учителем. Учитель произносит предложение, задание учеников – ответить, правдиво ли предложение или нет. При необходимости учащиеся используют текст истории.

Module 7. Unit 14a. In the park! Exercise 1. Page 110.

Предтекстовый этап: на слайде представлены изображения. Учащиеся описывают, чем занимаются ребята.

Текстовый этап: учитель предлагает к прослушиванию аудиозапись. Задача учащихся – соотнести изображение и имя. Для учеников с высокой степенью обучаемости исключается чтение текста, они прослушивают аудиозапись и выполняют задание. Учащимся со средней степенью обучаемости предоставляется печатный текст. Ученики с низкой степенью обучаемости используют печатный текст, а также карточку с ключевыми словами.

После прослушивания более сильные учащиеся помогают слабым, проверяют, корректируют работу. Аудиозапись воспроизводится еще раз, на экране появляется текст для проверки задания учащимися.

Послетекстовый этап: учащиеся формулируют предложения на основе выполненного задания. Сильные ученики составляют предложения с опорой на иллюстрации и имена, более слабые – с использованием печатного текста.

Module 3. Unit 6b. In my lunchbox! Sing along! Page 48.

1. Учитель задает вопрос: “What is your favorite food?”. Учащиеся отвечают на вопросы учителя.

2. Учитель предлагает к прослушиванию песню “I like food, I love it”. Перед прослушиванием учащиеся выдаются карточки, на которых находятся строки песни в ложном порядке. Задача обучающихся – прослушать песню 2 раза и восстановить правильную последовательность. Работа производится в группах: группа мальчиков и группа девочек. Учителю необходимо, с одной

стороны, создать элемент соревновательности для мужского пола, а с другой стороны, сделать акцент на взаимопомощь для женского пола.

3. После прослушивания учащимся предлагается прослушать песню еще раз и проверить свои ответы с помощью текста на экране.

4. Ученики продолжают работать в группах, выполняя задание 1, которое воспроизводится на экране – соотнести слово на английском языке и изображение. Более сильные учащиеся в группах становятся лидерами, помогая и направляя слабых учеников.

5. На доске появляются ответы, учащиеся проверяют.

6. Учитель предлагает спеть данный отрывок всем вместе.

2.1.3. Упражнения, направленные на формирование навыков письменной речи

Module 2. Unit 4a. A happy family! Exercise 5. Page 31.

Обучающимся необходимо написать рассказ о своей семье на основе текста из учебника. Для этого им потребуется соответствующий лист из рабочей тетради (Portfolio Sheet), в который им необходимо вклеить фотографию семьи. Кроме того, в данном листе присутствуют фразы, которые помогут учащемуся составить письменное высказывание. Более слабым ученикам необходима помощь в редактировании лексических и грамматических ошибок, также им дополнительно предоставляется развернутый план текста.

Further Writing Practice. Exercises 1-3. Page 161.

Учитель условно распределяет учеников на группы: группа 1 – учащиеся с высоким уровнем обучаемости, группа 2 – со средним и группа 3 – с низким уровнем обучаемости.

На первом этапе учитель работает со всеми группами. Учащимся предлагается выполнить задание 1. Ученики читают небольшие тексты и соотносят их с заголовками. Учитель контролирует выполнение данного

задания, отвечает на вопросы, затем проверяет задание со всеми учащимся, корректирует, подсказывает.

На втором этапе учитель работает с группой 2 и 3. Учащиеся данных групп выполняют задание 2 совместно с учителем. Их задача – прочитать текст и разделить его на абзацы, подчеркнуть слова, которые помогли им понять, что должен начинаться следующий абзац. Учитель направляет учащихся, исправляет ошибки. Группа 1 выполняет данное задание самостоятельно и проверяет правильность ответов с помощью раздаточного листа, выданного учителем.

На третьем этапе учитель взаимодействует с группой 3. Учащиеся составляют небольшой текст про свой день. Учитель записывает клише на доске, задает вопросы, консультирует учащихся. Группы 1 и 2 выполняют данное задание самостоятельно, при необходимости обращаясь к учителю.

Module 3. Unit 6a. In my lunchbox! Exercise 4. Page 47.

На уроке учащимся был предложен текст про продукты, которые должен купить Карен. После работы с данным текстом в классе детям с репродуктивной познавательной деятельностью на домашнее задание предлагается повторное чтение данного текста и заполнение списка покупок (данное задание предлагают авторы УМК). При желании к данному заданию можно подойти творчески, оформив список покупок на отдельном листе. Детям с продуктивной познавательной деятельностью учитель предлагает составить подобный текст, который может быть использован на следующем уроке всем классом, список покупок, а также составить 3 вопроса к тексту.

2.1.4. Упражнения, направленные на формирование навыков чтения

Module 8. Unit 16a. On Sundays. Page 127.

Предтекстовый этап: учитель предлагает прочитать заголовок к тексту и предугадать, о чем пойдет речь в тексте. Учащиеся делятся своим мнением.

Текстовый этап: учащиеся читают историю самостоятельно (сильным ученикам дается 3 минуты, более слабым – 5 минут). Ученики с высокой степенью обучаемости задают учителю вопросы, по незнакомым словам, в тексте, учащиеся с более низкой степенью обучаемости заранее получают карточку с наиболее трудными словами и их эквивалентом.

После чтения учащиеся выполняют задание после текста: читают предложение и отвечают правда ли это или нет. Сильные ученики работают самостоятельно, более слабые – совместно с учителем. Более того, ученики, которые быстрее выполнили задание, получают дополнительную часть: сформулировать свои собственные предложения по тексту, которые могут быть правдивы или ложны.

Послетекстовый этап: учащиеся с высоким уровнем обучаемости составляют три предложения про себя, опираясь на текст учебника. Обучающиеся с более низким уровнем обучаемости работают совместно с учителем. Учитель произносит предложения, которые были сформулированы более сильными учениками, задание учащихся – ответить, правдиво ли предложение или нет. При необходимости учащиеся используют текст в учебнике.

Modular Test 7a. Reading and Writing. Exercise 4. Page 44.

При выполнении теста учащимся выдаются рабочие листы с текстом и заданиями трех уровней сложности. Ученики имеют право сами выбирать уровень сложности.

1 уровень (сложный): прочитать текст, вставить слова в пропуски, чтобы они лексически и грамматически соответствовали содержанию текста.

2 уровень (средний): прочитать текст, выбрать из предлагаемого списка слова, которые необходимо вставить в пропуски так, чтобы данные слова лексически и грамматически соответствовали содержанию текста.

3 уровень (легкий): прочитать текст и раскрыть скобки.

Module 8. Unit 15b. A fun day! Exercise 1. Page 124.

Учитель разделяет учащихся на группы (в каждой группе должен быть ученик с высокой степенью успеваемости и учащийся с более низкой степенью успеваемости). Каждому учащемуся выдается текст с пропусками (у более сильных учащихся слова, которые должны быть в пропусках немного сложнее, чем у слабых учеников). Один ученик читает текст, другой заполняет пропуски, затем, наоборот, другой учащийся прочитывает свой текст, первый заполняет свои пропуски.

После выполнения заданий учащиеся обмениваются своими карточками с соседом по парте. Текст воспроизводится на экране для проверки задания учащимися.

2.1.5. Упражнения, направленные на формирование грамматических навыков

Module 5. Unit 10a. Clever animals. Exercise 2. Page 78.

На этапе первичного закрепления **грамматических навыков** учащимся предлагается составить предложения, опираясь на изображения и глаголы. 1 группа записывает данные предложения в тетрадь, а также в качестве дополнительного задания составляют собственные подобные предложения. 2 группа выполняет задание письменно. 1 группа работает совместно с учителем и составляют предложения устно.

Module 2. Unit 3b. A new member! Exercise 5. Page 29.

Данное упражнение включает в себя три разноуровневых задания:

1 задание выполняется учениками с высокой степенью подготовленности. Они показывают изображение классу и описывают иллюстрацию.

2 задание для менее подготовленных учащихся, которые получают задание посмотреть на изображение и ответить на вопросы.

3 задание предназначено для учащихся с низким уровнем обученности. Им предлагается соотнести предложения с иллюстрациями.

Module 8. Units 15-16. Present Simple.

На этапе контроля грамматических навыков учащимся предлагается выполнить следующие задания:

1 группа (учащиеся с высоким уровнем обучаемости)

Задание 1. Исправить ошибку в предложении.

Задание 2. Прочитать текст и заполнить пропуски подходящими глаголами.

Задание 3. Рассмотреть таблицу и написать про девочку и ее активности.

2 группа (учащиеся со средним уровнем обучаемости)

Задание 1. Написать форму 3-го лица ед. числа глаголов.

Задание 2. Прочитать текст, вставить глаголы из скобок в форме Present Simple.

Задание 3. Записать 3 предложения про себя и 3 предложения про друга, используя глаголы из 2 задания.

3 группа (учащиеся с низким уровнем обучаемости)

Задание 1. Написать форму 3-го лица ед. числа глаголов.

Задание 2. Вписать глаголы в пропуски, раскрыв скобки.

Задание 3. Записать 3 предложения про себя, используя глаголы из 2 задания.

2.1.6. Упражнения, направленные на формирование лексических навыков

Module 2. Unit 2a! School subjects.

На этапе контроля лексических навыков учащимся предлагается выполнить следующие задания:

1 группа (учащиеся с высоким уровнем обучаемости)

Задание 1. Записать школьный предмет под каждой фотографией.

Задание 2. Рассказать про предметы, которые любишь и не любишь, используя клише I like/I don't like/ My favourite subject is.

2 группа (учащиеся со средним уровнем обучаемости)

Задание 1. Вставить пропущенные буквы в слова и соотнести изображение и слово.

Задание 2. Рассказать про предметы, которые любишь и не любишь, используя клише I like.

3 группа (учащиеся с низким уровнем обучаемости)

Задание 1. Соотнести изображение и слово.

Задание 2. Распределить предметы в две колонки: предметы, которые есть в России и предметы, которых нет в России.

Module 3. Unit 5b. He loves jelly! Exercise 6. Page 45.

Обучающимся предлагается расшифровать слова с помощью специальной таблицы. Ученики выполняют задание, возможно опираться на лексику в учебнике. Учащиеся, которые выполнили задание быстрее, помогают более слабым ученикам, а также зашифровывают другие продукты самостоятельно и предлагают одноклассникам угадать слова.

Module 8. Now I know. Exercise 1. Page 134.

В качестве домашнего задания учащимся предлагается выполнить данное упражнение. Задача обучающихся с репродуктивной познавательной деятельностью – соотнести иллюстрацию и выражение, затем составить три предложения с использованием данных глаголов. Ученики с продуктивной познавательной деятельностью составляют сюжетный рассказ по предложенным изображениям (5-6 предложений).

2.1.7. Упражнения, направленные на формирование фонетических навыков

Module 6. Unit 11b. Grandma! Grandpa! Exercise 4. Page 93.

Учитель условно распределяет учеников на группы: группа 1 – учащиеся с высоким уровнем подготовленности, группа 2 – с более низким уровнем подготовленности.

На первом этапе учитель работаем со всеми группами. Учитель несколько раз произносит слова из упражнения, учащиеся повторяют за ним. Затем учитель произносит слово, учащиеся стараются найти его и показать в учебнике.

На втором этапе учитель работает с группой 2. Учитель показывает на слайде слова и отмечает изучаемые звуки [u:] и [ʌ] **красным и синим цветами соответственно**. Задача учеников – данные слова правильно. Группа 1 распределяет слова из задания в два столбика самостоятельно, затем проверяет данное упражнение совместно с учителем и группой 2.

Further Reading Practice. Exercises 10. Page 154.

Обучающимся предлагается распределить слова по трем группам. Часть более сильных учащихся выполняют задание самостоятельно, более слабые ученики работают совместно с учителем. Кроме того, учащиеся, которые успешно и быстро справились с заданием, получают дополнительное задание – придумать свои собственные слова к каждой группе. Данное задание является необязательным.

Module 7. Unit 13b. We're having a treat time! Звуки [n], [ŋ].

Вводная часть.

- На доске нарисованы два предмета (pin and king).
- После ответа учащихся, что это за слова и как они произносятся, записываем их на обычной или интерактивной доске.
- Вместе с учащимися делаем вывод, что одна и та же буква **n** дает два разных звука.
- Помогаем учащимся сделать вывод: как отличаются звуки и с какими предметами мы можем их сравнить.

– Делаем небольшой теоретический итог: звук [ŋ] отличается от звука [n] тем, что это смешной звук, который похож на слоненка из мультика «38 попугаев». Нужно сказать «н», но «в нос», будто у вас насморк.

Основная часть. Практика.

– Делим класс на две команды: «смешные слонята» (учащиеся, которые работают со звуком [ŋ]) и «строгие п» (учащиеся, работающие с [n]). В каждой из команд должны быть учащиеся с высокой, средней и низкой степенью обучаемости, чтобы сильные помогали слабым.

Задание 1. На доске представлены слова: **green, long, ten, spring, king, run, queen, pin, sing, swing**. Команды выписывают только те, которые соответствуют их звуку. После чего проверяем всем классом, исправляем недочеты, отрабатываем произношение, повторяя за учителем.

Задание 2. Ученики прослушивают запись, в которой слышат слова: **eating, chicken, run, kitchen, Ben, swing**. Во время прослушивания учащиеся, аналогично первому заданию, выписывают только те слова, которые соответствуют звуку их команды. После второго прослушивания также проверяем и произносим все слова хором.

Задание 3. На доске представлены иллюстрации (chicken, queen, pin, king, run, swing, green, kitchen), которые показываются по очереди. У каждого учащегося есть красная и синяя карточки, которые обозначают звук [ŋ] и звук [n] соответственно). Увидев изображение, учащиеся должны поднять карточку, которая соответствует звуку в слове. Учитель анализирует ответы, понимая насколько освоен материал.

Заключительная часть.

Подводим итоги, еще раз проговаривая, какие звуки дает буква **n**.

Анализируя проделанную работу, можно сделать вывод о том, что применение дифференцированного подхода на уроках иностранного языка позволяет разнообразить формы и методы работы с учащимися, повысить мотивацию к обучению и сделать материал доступным для каждого ученика.

2.2 Рекомендации по использованию дифференцированного подхода на уроках иностранного языка

Реализация дифференцированного подхода на различных этапах урока иностранного языка в общеобразовательной школе должна способствовать формированию речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций.

В учебно-методических комплексах по иностранному языку для общеобразовательной школы до сих пор содержится небольшое количество разноуровневых заданий, что является актуальной проблемой современной методики преподавания иностранного языка.

Принимая во внимание указанный выше недостаток учебно-методических комплексов, которыми снабжены школы в настоящем, учителю иностранного языка необходимо самостоятельно разрабатывать упражнения разного уровня, которые будут соответствовать практическим целям конкретного этапа обучения, индивидуальным особенностям обучающихся, а также отвечать планируемым результатам.

В связи с этим, необходимо сформулировать ряд рекомендаций по организации учебной деятельности в общеобразовательной школе с использованием дифференцированного подхода. Данные рекомендации могут быть использованы учителями иностранного языка и студентами по специальности «Педагогическое образование». Кроме полученного опыта во внимание принимался образовательный вебинар по исследуемой проблеме [7]

Одной из рекомендаций по рациональному применению дифференцированного подхода является использование разноуровневых заданий. Для это учителю необходимо условно разбить класс на три группы: ученики с высоким уровнем владения языком, учащиеся со средним уровнем владения и с более слабым владением языком.

Чтобы отнести ребенка к той или иной группе, проводится диагностика. Учитываются результаты проверочных работ, повседневное наблюдение за детьми. Рекомендовано также использование психологических тестов. После распределения детей по группам нагрузка на учителя резко возрастает. Ему приходится разрабатывать задания с учетом дифференцированного подхода [21].

Педагогу важно учитывать психологические, лингвистические, методические особенности каждого вида речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения, письма, их влияние друг на друга, а также правильно отбирать приемы и формы работы. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные и групповые особенности, проявляющиеся в понимании, запоминании, усвоении материала разными учащимися. Решение этих задач позволяет добиться основной цели дифференцированного подхода в обучении иностранному языку, а именно ликвидации разрыва между так называемыми сильными, средними и слабыми обучающимися [1].

В некоторых случаях учителю не требуется самостоятельно составлять дифференцированные упражнения, так как задания у обучающихся могут различаться за счет изменения объема помощи, а также за счет изменения объема времени на подготовку (если говорить о заданиях, которые требуют подготовку в домашних условиях).

Сильные учащиеся умеют работать самостоятельно, поэтому, как правило, им достаточно текста задания в учебнике, чтобы выполнить то или иное упражнение. Учитель лишь консультирует учеников по необходимости. Это касается заданий, направленных на формирование и речевых, и языковых навыков.

Обучающиеся со средним уровнем способностей имеют способности выполнить задание самостоятельно, но им необходимо большая поддержка и консультация, опорные слова, предложения, иллюстрации.

Более слабым ученикам необходимо уделять особое внимание, работать совместно с ними. Для данной группы обучающихся необходимо предоставлять материалы, которые будут служить для них опорой.

Кроме того, рекомендуется использовать дополнительный блок заданий для учащихся, которые быстро справляются с основным материалом. Учителю необходимо предоставить всем учащимся блок заданий одинаковой трудности, а также предложить систему индивидуальных дополнительных заданий, отличающихся наибольшей сложностью.

В зависимости от методической задачи дифференцированный подход может быть реализован на разных этапах урока обучения иностранному языку.

1. Первичное усвоение новых знаний.

На данном этапе после объяснения учителя нового материала проводится самостоятельная работа, которая необходима для выявления усвоения учебного материала обучающимися с первого раза.

Приведем несколько вариантов организации данной самостоятельной работы:

1 вариант.

- выполнение упражнения совместно с учителем;
- организация самостоятельной работы в группах: 1 группа выполняет задание повышенной сложности самостоятельно, 2 группа работает с заданием, являющимся аналогичным предыдущему. 3 группа выполняет задание фронтально совместно с учителем;
- работа в группах, парах, где присутствуют и слабые ученики, и сильные учащиеся, работающие консультантами для учеников с низкой степенью обучаемости;

2 вариант.

- создание проблемной ситуации, в решении которой участвуют все учащиеся на доступном для них уровне;

– 1 группа работает с обязательными и дополнительными заданиями самостоятельно, для 2 и 3 групп педагог проводит повторное объяснение нового материала;

– 1 группа продолжает работать самостоятельно, 2 группа выполняет обязательные задания самостоятельно, для 3 группы учитель проводит еще одно объяснение материала;

– проверка разноуровневых заданий с пояснением.

2. Закрепление изученного материала.

На данном этапе учащимся предлагаются разноуровневые задания с целью закрепления материала.

1 вариант.

Каждый учащийся выполняет задание своего уровня. Учитель консультирует учеников при необходимости.

2 вариант.

Учащиеся выполняют задание совместно с учителем. Затем ученики, справившиеся с заданием, получают подобное упражнение, потом творческое, учащиеся, выполнившие задание с ошибкой, продолжают работать совместно с педагогом.

3. Контроль усвоения знаний.

Как правило, самостоятельные и контрольные работы содержат задания обязательного и повышенного уровня сложности. Педагог может дать учащимся право самим выбрать уровень сложности для выполнения работы.

Возможно организовать два вида опроса на занятии [14]:

– письменный опрос: использование разноуровневых заданий, тестов, проверочных работ;

– устный опрос: сначала педагог работает с менее подготовленными учащимися, задача учеников с высокой степенью обучаемости – слушать, исправлять, дополнять ответ.

4. Дифференцированное домашнее задание.

Заданий для домашнего выполнения могут быть различны:

– по объему: в данном случае учащиеся с низкой степенью обучаемости получают минимум, который они смогут выполнить в домашних условиях, в то время как более сильным учащимся необходимо предоставить дополнительный блок заданий);

– по сложности: менее подготовленные учащиеся получают задания, схожи с теми, которые выполнялись на уроке. Ученикам с высоким уровнем обучаемости необходимо выполнить задания повышенной сложности;

– по содержанию: например, учащиеся 1 группы сами выбирают упражнения для домашнего задания, но не менее 3, 2 группа выполняет 1-2 упражнения из предложенных, для 3 группы предусмотрены упражнения определённого вида.

Кроме того, необходимо отметить, что одним из компонентов дифференцированного обучения на уроках английского языка может являться игра. В младшем школьном возрасте игра способствует развитию личности. Поэтому использование игры как основной формы обучения на уроках иностранного языка позволит развить внимание, память, мышление и творческие способности обучающегося. Кроме того, это мотивирует ученика и поддерживает интерес к предмету [17].

Итак, выделим условия успешной дифференциации при обучении иностранному языку в среднем общеобразовательной школе:

- 1) учет исходной языковой подготовки учащихся;
- 2) постановка целей, лично значимых для каждого ученика;
- 3) создание ситуации самостоятельного выбора для учащихся разных уровней;
- 4) поощрение постоянно слабых учеников;
- 5) частое переключение учащихся с дифференцированной на коллективную, совместную работу;
- 6) неявное проявление дифференциации;
- 7) создание благоприятной атмосферы для каждого учащегося;

Таким образом, следует полагать, что дифференцированный подход обладает большим обучающим потенциалом, но его реализация на уроке иностранного языка в общеобразовательной школе требует тщательного анализа и грамотного отбора заданий с учетом комплекса параметров, а также коррекции традиционной технологии обучения.

Выводы по второй главе

Во второй главе данной бакалаврской работы рассматривается организация работы на уроке иностранного языка с применением дифференцированного подхода на конкретных примерах, разрабатываются разноуровневые упражнения, направленные на формирование речевых и языковых навыков, урок иностранного языка в 3 классе с применением дифференцированного подхода, а также предлагаются рекомендации по использованию дифференцированного подхода на уроках иностранного языка.

Результаты изучения методических основ реализации дифференцированного подхода материала показывают:

1. Каждый педагог должен понимать, что осуществление дифференцированного подхода на уроках есть искусство, так как необходимо всегда учитывать реальные условия, которые складываются в классе, возможности каждого обучающегося. Учителю необходимо проводить психологические тесты, диагностики, наблюдать за учениками во время образовательного процесса с целью достижения наилучшего результата.

2. В некоторых случаях возникает острая необходимость разрабатывать разноуровневые упражнения для отдельного класса, но чаще всего дифференцированный подход требует изучения особенностей его использования в образовательном процессе для дальнейшего применения на уроках с различными классами.

3. В зависимости от методической задачи реализация дифференцированного подхода возможна на разных этапах урока обучения иностранному языку.

4. Реализация дифференцированного подхода на уроке иностранного языка может быть успешной при условии, что педагог создает для обучающихся особую атмосферу сотрудничества, позволяющую каждому быть вовлеченным в учебный процесс.

Заключение

На основании проведенного исследования по теме выпускной квалификационной работы можно сделать следующие выводы в соответствии с поставленными во введении задачами:

На протяжении нескольких десятков лет проблема дифференцированного обучения активно изучается педагогами и психологами. В связи с этим понятие «дифференцированный подход в обучении» рассматривается с нескольких стороны и понимается педагогами по-разному.

В настоящее время в средней общеобразовательной школе придается огромное значение реализации дифференцированного подхода, так как принятие во внимание возрастных и индивидуальных особенностей учащихся способствует достижению наилучшего результата.

Применение индивидуальной образовательной траектории в иноязычном образовании помогает реализовывать рост личностного потенциала, воспитать личность обучающегося, благодаря применению индивидуальных педагогических приемов. Дифференцированное обучение способствует совершенствованию, интенсификации и результативности обучения иностранному языку [31].

Проблема реализации дифференцированного подхода будет оставаться актуальной всегда. В данной работе была представлена классификация способов дифференциации учебной деятельности на уроках иностранного языка.

В ходе работы удалось изучить не только теоретические основы дифференцированного подхода в обучении иностранному языку на начальном этапе, но и методические основы реализации данного подхода на уроках.

Был разработан комплекс дифференцированных заданий, направленных на формирование речевых и языковых навыков, а также урок иностранного языка с использованием дифференцированного подхода.

Предполагается, что данные упражнения могут быть использованы в преподавании курса иностранного языка по учебно-методическому комплексу «Английский в фокусе 3» Ваулиной Ю. Е. в рамках образовательного процесса в общеобразовательной школе.

Кроме того, в данной выпускной квалификационной работе были предложены рекомендации по использованию дифференцированного подхода на уроках иностранного языка. Методические рекомендации включают в себя рассмотрение вопроса использования разноуровневых заданий для учащихся, а также дополнительного блока необязательных заданий; реализация дифференцированного подхода на различных этапах урока иностранного языка.

Таким образом, можно утверждать, что цель данной работы была достигнута, задачи выполнены.

Список литературы

1. Аблова Н.А. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку // Актуальные вопросы образования. – 2020. – №2. – С. 61-64.
2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: Изд-во «Центр инновационных технологий», 2013. – 500 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) – М.: Изд-во «Педагогика», 1977. – 256 с.
4. Бутузов И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке: учебное пособие. – Новгород: Изд-во «Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена», 1972. – 72 с.
5. Быкова Н.И., Дули Д. и др. Английский в фокусе 3 класс: учебник для общеобразовательных организаций. – М.: Изд-во «Просвещение», 2022. – 192 с.
6. Вальцева Ю.В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку // Проблемы педагогики. – 2014. – №1(1). – С. 34-38.
7. Вебинар: Дифференцированный подход на уроке. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OIcJX4EwdAk> (дата обращения: 24.05.2022).
8. Влияние типа восприятия ученика на образовательный процесс. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://pandia.ru/text/83/645/17275.php> (дата обращения: 27.12.2021).
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология – М.: Изд-во «АСТ», 2005. – 670 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии – М.: Изд-во «Педагогика», 1982. – 504 с.
11. Гонина О.О. Психология младшего школьного возраста: учебное пособие. – М.: Изд-во «Флинта», 2015. – 272 с.

12. Дифференциация и индивидуализация обучения младших школьников. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://infourok.ru/doklad-differenciaciya-i-individualizaciya-obucheniya-mladshih-shkolnikov-1294830.html> (дата обращения: 23.10.2021).
13. Дифференциация и индивидуализация процесса обучения. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/process_obucheniya/differenciaciya_i_individualizaciya_processa_obucheniya/ (дата обращения: 20.01.2022).
14. Дифференцированный подход в обучении иностранному (английскому) языку. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://urok.1sept.ru/articles/683988> (дата обращения: 24.03.2022).
15. Елисеев В.В. Управление дифференцированным обучением в общеобразовательной школе // ИПК ПРО. – 1995. – С. 8-17.
16. Иманова Ш.Ш., Ибраева Б.М. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2022. – №3(78). – С. 76-79.
17. Канцур А.Г., Муравьева А.С. Дифференцированный подход в обучении иностранным языкам в начальной школе // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – №16. – С. 105-109.
18. Кирсанов А.А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении: учебное пособие. – Казань: Изд-во «Каз. гос. пед. ин-т», 1978. – 113 с.
19. Кураева Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: курс лекций. – Ростов н/Д.: Изд-во «УНИИ валеологии РГУ», 2002. – 146 с.
20. Кургаева О.Л. К вопросу о реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении иностранному языку // Культурно-языковой взаимодействие в процессе преподавания дисциплин культурологического и лингвистического циклов в современном полиэтническом вузе. – 2018. – С. 170-177.

21. Молодинашвили Л.И. Дифференцированный подход в проведении контроля усвоения знаний по иностранному языку // Теоретический и практический потенциал современной науки. – 2019. – С. 56-60.
22. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество – М.: Изд-во «Академия», 1999. – 456 с.
23. Мюллер В.К. Большой англо-русский русско-английский словарь – М.: Изд-во «Эксмо», 2007. – 617 с.
24. Ооржак Х.Д-Н., Ооржак С.Я., Жамц С. Дифференцированное обучение в общеобразовательной школе // Вестник Тувинского государственного университета. – 2011. – №4. – С. 46-52.
25. Осмоловская И.М. Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики // Вестник ТГПУ. – 1999. – №5(14). – С. 18-22.
26. Осмоловская И.М. Каждый школьник талантлив по-своему // Директор школы. – 2000. – №2. – С. 67-68.
27. Педагогический энциклопедический словарь. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://slovar.cc/enc/ped.html> (дата обращения: 19.10.2021).
28. Подласый И.П. Педагогика 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для студентов высших учебных заведений – М.: Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2006. – 365 с.
29. Познавательные процессы младшего школьника. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2019/03/13/poznavatelnye-protsessy-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 28.11.2021).
30. Покровская С.Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах: пособие для учителей и руководителей школ, практических школьных психологов – Минск.: Изд-во «Беларуская навука», 2002. – 123 с.

31. Понятие дифференцированного подхода в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: https://урок.рф/library/ponyatie_differentsirovannogo_podhoda_v_obuchenii_ino_001010.html (дата обращения: 14.04.2022).

32. Психологические особенности младшего школьника. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://urok.1sept.ru/articles/214262> (дата обращения: 24.12.2021).

33. Психологические условия реализации дифференцированного подхода. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2019/12/14/differentsirovannoe-obuchenie> (дата обращения: 15.11.2021).

34. Развиваем познавательные интересы младших школьников. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/02/07/metodicheskoe-posobie-razvivaem> (дата обращения: 15.12.2021).

35. Развитие познавательных процессов младших школьников. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://lubkadet.edumsko.ru/activity/stajirovka/post/403816> (дата обращения: 01.12.2021).

36. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов на уроках английского языка. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://infourok.ru/realizaciya-individualnogo-i-differentsirovannogo-podhodov-na-urokah-angliyskogo-yazika-1351434.html> (дата обращения: 28.01.2022).

37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 781 с.

38. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1 – М.: Изд-во «Народное образование», 2015. – 556 с.

39. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М.: Изд-во «Академия», 2002. – 576 с.

40. Трубинова Е.А, Гульяева Т.В., Ванюкова Е.С. Влияние типа темперамента на учебную деятельность // International scientific review. – 2017. – №7(38). – С. 40-42.
41. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения – М.: Изд-во «Педагогика», 1990. – 1008 с.
42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://fgos.ru/#5af1e98a1fa6443b6> (дата обращения: 21.10.2021).
43. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) – М.: Изд-во «Гардарики», 2005. – 349 с.
44. Шульц Г.Ф. Латинско-русский словарь – СПб.: Изд-во «Типография Императорской Академии наук», 1912. – 170 с.
45. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды – М.: Изд-во «Педагогика», 1989. – 560 с.