**Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам в классе с неоднородным составом обучающихся**

Струкова Людмила Николаевна – учитель немецкого языка филиала МБОУ Токаревской СОШ№1 в д.Александровка

Любой школьный класс является неоднородным, поскольку обучающиеся в нём школьники различаются по многим параметрам: уровню обученности, потенциальной способностью к обучению, способностью к овладению языками, опыту учения, мотивации к изучению иностранного языка, степенью уверенности в своих возможностях, а также культурными особенностями и особенностями родного языка. Школьники также различаются приоритетами в выборе формы восприятия материала, особенностями характера, интересами, общим развитием.

*Личностно-ориентированный подход* в обучении иностранным языкам предполагает обучение в сотрудничестве, метод проектов и разноуровневое обучение. Эта технология создает условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро схватывают все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только больше времени, но и дополнительные разъяснения. В таких случаях объединяю ребят в небольшие группы и даю им одно общее задание, в результате возникает ситуация в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных учащихся все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрался в материале. В итоге совместными усилиями ликвидируются проблемы.

*Технология личностно-ориентированного подхода* и обучения иностранному языку позволяет задействовать богатейшие внутренние резервы личности:

* мировоззрение;
* жизненный опыт;
* интересы и склонности;
* эмоции и чувства;
* статус личности в коллективе.

Таким образом, осуществляется личностная индивидуализация: приемы обучения соотносятся с указанными свойствами личности каждого ученика, т. е. эти свойства учитываются при выполнении упражнений и заданий. Это требует от учителя придерживаться следующих положений:

* учет при выполнении упражнений всех свойств личности, каждого ученика, что обеспечивает мотивацию и интерес к учебной деятельности;
* индивидуализация используется при обучении всем видам речевой деятельности, при выполнении всех видов упражнений в классной и домашней работе;
* интерес-главная движущая сила познавательной деятельности на уроке;
* связь учебного материала с жизненными ситуациями;
* развитие творческой инициативы;
* оценка в конце урока деятельности всей группы и каждого ученика в отдельности, а главное
* отрицание авторитарности преподавания;
* положительный настрой каждого урока;

Выявлены **3 типологические подгруппы**: репродуктивная, продуктивная, творческая. Для разных подгрупп учащихся ставятся разные задачи:

Репродуктивная подгруппа – обучаемые с низким уровнем теоретических знаний и практических умений по английскому языку. Цель - пробудить интерес к предмету и создать ситуацию успеха возможно, предложив этим ребятам задания низкой степени сложности, добиваясь качественного выполнения заданий по образцу.

Продуктивная подгруппа – обучаемые, со средним уровнем знаний и умений для этой группы главное поддерживать интерес к предмету, формировать устойчивую самооценку.

Творческая подгруппа – это учащиеся с высоким уровнем теоретической и практической подготовки по английскому языку. Одной из целей в работе с этими детьми «влюбить» детей в изучаемый язык.

**Продуктивность.**

Атмосфера общения является ведущей чертой урока. Учебные занятия

строятся таким образом, что стимулируют учащихся работать вместе,

помогать друг другу. Одним из путей реализации личностного подхода

является применение коллективной учебной деятельности школьников. Здесь

важно отношение каждого ученика к своему делу как к общему, умение

совместно действовать для достижения общей цели.

Именно для этого на уроке для каждой подгруппы были приготовлены соответствующие их уровню задания, цель которых не только научить английскому языку, но и работать в сотрудничеств. Разным учащимся необходимы различные по качеству и объему упражнения, которые выстроены с учетом личностных особенностей. Взаимодействие учащихся в процессе совместной работы в группе усиливает их мотивацию учения и мобилизует «резервы».

* репродуктивная подгруппа - Тест «Presens (уровень I, выполнить упражнение по образцу)
* продуктивная подгруппа - Тест «Presens (уровень II, заполнить пропуски)
* творческая подгруппа - Тест «Presens» (уровень III, найти и исправить ошибки в предложении)

**Использование здоровьесберегающих технологий**

Прежде всего, учитываются физиологические и психологические особенности детей и предусматриваются такие виды работы, которые снимали бы напряжение и усталость. Учитель должен стремиться к тому, чтобы весь урок проходил непринужденно, а тон учителя был бодрым и дружелюбным, создавалась бы приятная, располагающая к занятиям обстановка. Обязательными элементами урока стали зарядки – релаксация. По времени это занимает 3-5 минут. Цель релаксации – снять умственное напряжение, дать детям небольшой отдых, вызвать положительные эмоции, хорошее настроение, что ведет к улучшению усвоения материала. Используются такие виды релаксации как: различного рода движения, игры, пение, танцы, заинтересованность чем-либо новым, необычным.

Использование здоровьесберегающих технологий позволило создать благоприятные условия для успешного овладения необходимыми знаниями на уроке, преодоления трудностей.

Современная методика преподавания иностранного языка благодаря общественно-политическим, экономическим, социальным преобразованиям в обществе осуществляет переход на личностно-ориентированный подход в сфере обучения, при котором учитываются потребности, возможности и склонности школьника, и он сам выступает наряду с учителем в качестве активного субъекта деятельности учения. Личностно-ориентированный подход предусматривает воспитание свободной, развитой и образованной личности, способной жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира.

Личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования и на весь учебно-воспитательный процесс в целом. Исходя из этого, пересматривается не только отношение к ученику как к субъекту учебного процесса, но речь идет и об изменении деятельности самого учителя как организатора данного учебного процесса, как соучастника, сотоварища, умелого слушателя и координатора деятельности отдельного ученика и класса в целом.

Задачи и принципы личностно-ориентированного подхода, таким образом, меняют и отношение учителя к своей профессиональной деятельности.

Ставя перед учителем новые задачи, личностно-ориентированный подход дает большой стимул для развития именно творческого потенциала в разных сферах деятельности учителя: будь то форма урока или мероприятия, будь то планирование всего учебного материала или конкретных этапов урока, применение новых методик и технологий в учебном и воспитательном процессе или переосмысливание старых классических методик.

Идея личностно-ориентированного подхода довольно привлекательна и стимулирует педагогов искать пути её реализации. Поскольку это обучение ориентировано на личностные характеристики, уровень интеллектуального, нравственного развития ребёнка, особенности его психики (памяти, восприятия, мышления), речь должна идти об особенностях процесса обучения, отбора соответствующих технологий.

В особой степени реализации личностно-ориентированного подхода способствует использование проектной методики, которая является одним из видов обучения в сотрудничестве. Основная идея данной технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях, в которых каждый отвечает не только за результат своей работы, но, что особенно важно, за результат всей группы.

Метод проектов возник ещё в начале прошлого века, когда умы педагогов, философов были направлены на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребёнка, чтобы научить не просто запоминать, и воспроизводить знания, которые даёт школа, а уметь применять их на практике.

Метод проектов предполагает по сути своей использование проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных чётко на реальный практический результат, значимый для ученика, с одной стороны, а с другой, разработку проблемы целостно с учётом различных факторов и условий её решения и реализации результатов.

Метод проектов нашел широкое распространение и приобрел большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. Все что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить, - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. На мой взгляд, основная идея в обучении иностранному языку заключается в переносе акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность, требующую для своего оформления владения определёнными языковыми средствами. Как показала практика, метод проектов может позволить решать дидактические задачи и соответственно превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором действительно решаются интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы с учётом особенностей культуры страны и по возможности на основе межкультурного взаимодействия. Как уже отмечалось, в основе проектов лежит какая-либо проблема. Чтобы её решить, учащимся требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом разнообразных предметных связей, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, школьники должны владеть определёнными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями. К первым можно отнести умение работать с информацией, с текстом, делать обобщения, анализ, выводы и т.п. Формирование названных умений является задачами обучения различным видам речевой деятельности. К творческим умениям психологи относят прежде всего умение генерировать идеи, затем умение находить несколько вариантов решения проблемы; умение прогнозировать последствия того или иного решения. К коммуникативным умениям относятся умения вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, умения находить компромисс, лаконично излагать свою мысль. Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовка, которая осуществляется в целостной системе обучения в школе (не только в обучение ИЯ), предмет же иностранный язык вносит свою существенную лепту в данный учебный процесс и в общее развитие ребёнка. Как нетрудно заметить, метод проектов способен представлять суть развивающего, личностно-ориентированного характера обучения.

Психологами было доказано, что совместная деятельность самих учащихся, учителя и школьников является исходной формой индивидуальной учебной деятельности, а равноправное взаимодействие со сверстниками обусловливает овладение такими действиями, как целеполагание, планирование, контроль и оценка, без которых невозможно учение.

Итак, проект представляет собой самостоятельно планируемую учащимися работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, анкетирования, выпуска журнала и т.п.). Таким образом, он позволяет реализовать межпредметные связи в обучении иностранному языку, расширить «узкое пространство» общения в классной комнате, осуществить широкую опору на практические виды деятельности, типичные для обучаемых каждой возрастной группы. Во-вторых, работа над проектом – творческий процесс. Учащиеся самостоятельно или под руководством учителя занимаются поиском разрешения проблемы, личностно-значимой для них. Это требует от учащегося самостоятельного переноса знаний, навыков и умений в новый контекст их использования. Следовательно, у школьников развивается креативная компетенция как показатель коммуникативного владения иностранным языком. В-третьих, в ходе выполнения проекта ученик активен, он проявляет творческий интерес и не является пассивным исполнителем воли учителя. Проектная работа позволяет исключить формальный характер изучения учащимися языка (по принципу «надо знать») и активизирует их взаимодействие для достижения практического результата обучения языку, В-четвёртых, проект в принципиальном плане меняет функциональные обязанности ученика и учителя. Первый активно участвует в выборе, организации и конструировании содержания обучения иностранным языкам и конкретного урока; второй – выступает в роли консультанта, помощника, участника игры.

Можно выделить следующие типы проектов:

* исследовательские проекты
* творческие проекты
* ролево-игровые проекты
* информационные проекты
* практико-ориентированные проекты

По количеству участников проектов можно выделить проекты: личностные - между двумя партнерами разных школ, регионов, стран; парные - между парами участников; групповые - между  группами. В этом случае роль педагога-координатора особенно важна. По продолжительности  проведения проекты могут быть: краткосрочными - для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы; средней продолжительности - один-два месяца; долгосрочный - до года.

Мы подготовили совместно с учащимися нескольких проектов:

1. Проект «Я и моя семья» (5 класс)
2. Проект «Золотое кольцо России» (тип проекта: информационный, 7 класс).
3. Путешествие по Германии (тип проекта: информационный, 7 класс).

Таким образом, можно утверждать, что проектная методика имеет широкий спектр учебных возможностей и придаёт процессу обучения личностно-ориентированный и деятельностный характер, даёт возможность использовать современные аксиологический и культурологический подходы к воспитанию, активизировать педагогическую поддержку, включение ученика в различные среды, а также в личностно-ориентированную ситуацию средствами предмета «Иностранный язык».

О личностно-ориентированном обучении в последнее время говорят практически все, но, как это часто бывает, понимают этот термин по- разному. Личностно - ориентированный подход в обучении относится к гуманистическому направлению в педагогике. Основной принцип этого направления: в центре обучения должен быть ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания.

В настоящее время система школьного образования претерпевает существенные изменения и на первое место выходит задача развития личности учащегося. Ее актуальность требует такой организации учебного процесса, при которой индивидуальные особенности школьников учитываются в условиях организации учебной деятельности на уроке в своем классе.

Любой школьный класс является неоднородным, так как учащиеся в нем школьники различаются по многим параметрам: уровень обученности, потенциальная способность к обучению, способность к овладению языками, способность общения на языке в группе, интеллектуальные способности ,опыт учения, мотивация к изучению иностранного языка, школьники также отличаются особенностями характера, интересами, общим развитием, степенью уверенности в своих возможностях, способностью к самодисциплине, а также культурными особенностями и особенностями родного языка

Существующие учебники не могут удовлетворить все разнообразные потребности и интересы учащихся школьного класса, соответствовать уровню развития способностей, индивидуальным особенностям каждого из них.

Для успешной реализации целей обучения иностранным языкам планируемые уроки нуждаются в адаптации к конкретной учебной ситуации, конкретным обучаемым.

Хорошо известно, что учебник является одним из важнейших компонентов учебного процесса. Учебник всегда присутствует на уроке и является моделью иноязычного общения в классе, к которому стремятся учитель и учащиеся. Поэтому изучив личностные особенности и потребности учеников, я работаю над составлением комплекса упражнений, который позволяет включить в учебный процесс всех школьников. Это не исключает, а, наоборот, предполагает, что материалы учебника также будут использованы, но только в той мере, в какой это необходимо для реализации целей урока, что делает процесс прохождения программы более результативным. Необходимость учета перечисленных выше различий между обучаемыми во многом определяет собой те проблемы, которые нужно решать в ходе учебного процесса. Эти проблемы касаются содержания обучения (темы и проблемы для обсуждения, речевые ситуации и роли для обучаемых, тексты для чтения и восприятия на слух, которые заинтересовали бы всех учащихся класса) ;методов и приемов работы (как подобрать виды деятельности, упражнения разноуровнего характера, позволяющие почувствовать успешность каждому ученику и возможность самосовершенствования); организации управления работой школьников (как оценить уровень работы каждого учащегося ;как включить в работу всех, а не только самых подготовленных и уверенных в себе школьников; как поддерживать дисциплину в классе, где часть школьников не испытывает интереса к происходящему).

Решение перечисленных выше проблем, связанных с организацией личностно-ориентированного подхода лежит как в плоскости планирования так и реализации плана в учебном процессе.

Планы уроков ориентированы на конкретных учащихся, основываются на анализе потребностей школьников. Возможности и потребности конкретных учащихся класса определяют то, как формулируются цели уроков, как отбираются и градуируются содержание, методы и приемы работы, включая тексты и упражнения, а также приемы и формы контроля, позволяющие эффективно оценивать успешность и степень продвижения учащихся, как организуется взаимодействие обучаемых на уроке.

По мнению ряда современных исследователей, учащиеся должны быть вовлечены в процесс принятия решений относительно содержания и методов обучения уже на этапе планирования учебного процесса, это позволит учителю максимально эффективно использовать учебное время, обучать школьников тому, что они сами воспринимают как важное и нужное.

Оставаясь в границах, очерченных государственным стандартом и учебной программой, я тем не менее могу предоставить учащимся выбор аспектов той или иной темы, текстов проблем, ситуаций, ролей, упражнений и т.д.

Важнейшей проблемой в планировании любого курса обучения является постановка целей обучения. У этой проблемы есть несколько аспектов .Один из них сводится к вопросу: в какой мере школьники будут увлечены предлагаемой им работой и настроены на достижение целей. Учителю необходимо ставить перед учащимися такие цели, которые возбуждают интерес как можно большего числа обучаемых. В этом смысле идеальным является случай, когда учащиеся в ходе обсуждения сами выделяют приоритеты, уточняя и конкретизируя цели деятельности. Одобрив цели, приняв их, школьники берут часть ответственности за их реализацию на себя. Процесс овладения иностранным языком становится процессом постепенного осознанного продвижения к цели. Учащиеся получают более реалистичное представление о том, что они могут достичь, осознают собственную важную роль в учебном процессе, и формирование адекватной самооценки становится более достижимым.

Вторым аспектом проблемы, который тесно связан с первым, является сам способ формулирования целей урока. Моим способом формулирования целей, является обозначение того, как по прогнозам учителя, учащиеся смогут использовать изучаемые языковые явления к концу планируемого отрезка учебного процесса.

Цели урока должны быть ориентированы на реально достижимый, обозримый и привлекательный для школьников результат и формулироваться в терминах деятельности. Я прогнозирую что обучаемый сможет сказать или понять на изучаемом языке по окончании того или иного отрезка учебного времени.

Такой подход заставляет меня ставить перед собой реалистичные цели, степень достижения которых легко отслеживать, так как они воплощаются в некий конечный продукт и могут быть оценены.Приведем примеры, переформулировав перечисленные выше цели. К окончанию урока учащиеся смогут:

-использовать изученную лексику, рассказывая о родном городе; -отыскать в тексте для чтения основные факты по заданию учителя; -рассказать о планах на будущее, используя глаголы в будущем времени Как видно из приведенных примеров, сама формулировка цели содержит указания на речевой продукт, ожидаемый от учащегося по окончании урока.

Выше отмечалось, что цели урока должны быть приняты и поняты школьниками. Поэтому сообщая учащимся цели данного урока, я формулирую их еще более конкретно относительно изучаемой разговорной темы и привлекательно для обучаемых. Например:

1 .Зарубежным гостям интересно, чем можно заняться и что посетить в нашем городе. Сегодня вы научитесь об этом говорить.

2.Прочитав текст об известном музыканте, вы сможете отыскать и перечислить те его качества, которые помогли стать ему знаменитым.

3.Готовиться к празднику нужно заранее, спланировать отдых тебе поможет глагол будущего времени.

Постановка конкретных и реально достижимых целей помогает учителю правильно отбирать учебные материалы и упражнения, .добиваясь разумного баланса в использовании материалов учебника и иных учебных материалов, необходимых для успешного развития, требуемых программой компетенций у каждого школьника. Это также облегчает контроль и оценку степени успешности овладения речевыми навыками и умениями, а также необходимыми стратегиями учения.

Для успешной реализации той или иной цели урока учителю необходимо включить учащихся в выполнение некоторого комплекса упражнений. При этом различные учащиеся нуждаются в различных по качеству и объему комплексах упражнений, которые должны быть выстроены в соответствии с логикой развития навыков и умений и учетом личностных особенностей школьников. Отбирая упражнения, важно учитывать факторы, связанные с обучаемыми и факторы, связанные с характером заданий.

Факторы связанные с обучаемыми :

1 .В какой мере упражнение создает и поддерживает мотивацию учащихся.

Одни и те же задания (например, соревновательного, игрового, дискуссионного характера ) вызывают энтузиазм со стороны одних и полное неприятие других школьников.

1. Позволяют ли имеющиеся у учащегося учебные задания выполнить задание.

Успешность выполнения некоторых заданий напрямую связана с наличием вполне определенных учебных умений, например, вывести правило на основе данных примеров.

3.Какое количество учебных материалов учащийся может усвоить в единицу времени. Известно, что скорость усвоения материала у учащихся различна. Поэтому важно позаботиться о том, чтобы обучаемому была удобна та разбивка материала на части, которую предлагает учебник или учитель.

4В какой степени учащийся владеет тем или иным речевым умением. Какого уровня владения языком, по оценке учителя, можно ожидать от данного школьника, другими словами, какова «его зона ближайшего развития».

5.Нужны ли обучаемому специфические культурные знания для выполнения задания (например, чтение газетных статей, перевод газетных заголовков требуют знаний в конкретной области). Можно ли ожидать таких знаний от данного учащегося.

6.Насколько глубоки лингвистические знания школьника. Какие лингвистические знания требуются для выполнения данного задания (например, требуется ли владеть сложными грамматическими структурами, специфическими лексическими единицами и т.п.)

7.В какой мере учащийся должен верить в себя, чтобы справиться с заданием. Некоторые задания требуют высокой степени уверенности в собственной состоятельности (например, взять интервью у высокопоставленного иностранного гостя, доказать директору школы свою правоту в важном вопросе и пр.) Обладает ли обучаемый такой уверенностью.

К факторам, связанным с характером задания, относят следующие:

1 .Является ли задание уместным и личностно значимым для обучаемого.Анализ потребностей учащихся помогает раскрыть аспекты, в которых учащимся нужна дополнительная практика.

1. Сколько шагов включает в себя данное задание. Какие познавательные усилия потребуются со стороны учащегося, сколько информации ему необходимо осмыслить, чтобы справиться с заданием. Насколько сложны инструкции (целевые установки ).
2. Какой объем практических заданий, понимания ситуации или культурного аспекта необходим для выполнения задания. Насколько велика подготовительная работа, которая позволит учащимся справиться с заданием.

Важно учитывать, что по мере повышения уровня обученности необходимость опираться на контекст уменьшается.

Например, на начальных ступенях учащимся часто необходимо видеть говорящего, чтобы лучше его понять, но впоследствии они учатся понимать собеседника вне контекста, например, при разговоре по телефону.

4Какая помощь от учителя, других учащихся, книг, иных средств обучения необходима ученику для выполнения этого задания. Если задание носит интерактивный характер, оказывают ли обучаемому помощь собеседники.

Например, в разговоре собеседнику иногда приходится подсказывать его высказывания, помогая ему сформулировать свою мысль и продвигая разговор вперед.

4.Какую степень безошибочности высказывания требует данное задание.

Например, известно, что сообщение подробных инструкций предполагает большую безошибочность, чем бытовая беседа. Имеет также значение, какое требуется воздействие на собеседника (ожидает ли данный собеседник безошибочного высказывания).

1Сколько времени потребуется учащемуся для выполнения задания. Грамотное, основанное на программных требованиях ограничение времени выполнения учащимися задания- важный фактор, создающий условия для функцианирования навыков и умений, приближенные к реальным.

Таким образом, отбор и градуирование содержания обучения, предполагающие учет целого ряда факторов, во многом базируются на знании особенностей обучаемых.

Программа по иностранным языкам четко определяет набор разговорных тем для изучения на каждой ступени. Однако в классе с неоднородным составом обучаемых я не стремлюсь оставаться в рамках того спектра подтем, сюжетов, проблем, текстов, методов и приемов обучения, которые предлагает учебник. Для возбуждения и поддержания интересов учащихся даю им тексты и задания, формулирую проблемы для обсуждения, так, чтобы они были личностно значимыми для школьников и помогали им находить ответы на интересующие их вопросы. Приведу примеры того, как эту проблему я решаю

**Открой Германию.**

Выбери «а» или «б». Выбранное задание вам нужно выполнить в течение следующей недели. Сообщить классу, что вы узнали.

Учитывая пожелания школьников, а также вопросы которые могут появиться в ходе «мозгового штурма»,мне приходиться несколько изменять содержание темы. Какие то аспекты темы могут оказаться невостребованными, другие наоборот потребуют всестороннего изучения. В результате процесс обучения

становится процессом поиска ответов на интересующие учащихся вопросы,

и это создает условия для реализации личностного творческого потенциала

школьников и повышения их мотивации к изучению ИЯ.

Принимая решения о том, что и как они хотят изучать, школьники могут советоваться с учителем. Но право окончательного решения все- таки остается за обучаемым, даже если его выбор кажется учителю неразумным. Это дает школьникам ощущение личностной значимости и учит принимать ответственные решения.

Использую в своей работе **«обязательное плюс факультативное»,**что также открывает большие возможности и состоит в следующем. Класс получает некоторое количество учебных материалов и заданий, часть из которых является обязательной и должна быть выполнена всеми учащимися .другая часть является факультативной и выполняется учащимися в том объеме и натом уровне трудности, которые они сами для себя определят. Основная часть заданий должна быть доступна всем школьникам, включая самых слабо подготовленных.Таким образом, каждый из обучаемых выполнит свою работу успешно, однако объем работы и уровень трудности, . которого достигают школьники, могут варьироваться от ученика к ученику. В ориентирующем замечании учитель предлагает обучаемым сделать столько, сколько они смогут или сочтут необходимым. Выполняются все обязательные и некоторое количество факультативных заданий по выбору учащихся. Практика показывает, что большинство школьников, выбирая между трудным, но интересным и легким, но скучным, отдают предпочтение первому.

При составлении тематического плана я опираюсь на требования программы, но при этом сама определяю, какой частью учебного материала необходимо овладеть всем учащимся и в каком направлении, предполагающим углубленное овладение данным материалом, должны двигаться более подготовленные и мотивированные школьники. Так же дифференцированно и с большим запасом выбираются упражнения.

Особое значение придается качеству **целевой установки** (ориентирующего

замечания, инструкции). Это первый важный шаг в совместной деятельности учителя и учащихся. Она создает ориентировочную основу деятельности для школьников и содержит указания на возможную степень их самостоятельности в выполнении задания.

Эффективность целевой установки определяется двумя ее важнейшими характеристиками: краткость и ясность. Необходимо отметить, что установка должна обеспечить возможность выполнения как обязательных, так и дополнительных заданий. Последние предназначены для тех, кто хочет в них разобраться, сможет их выполнить, найдет для них время, проявит желание идти- вперед. Четко и ясно сформулированная задача позволяет мне включить всех обучаемых в процесс овладения иностранным языком обеспечить благоприятные условия для каждого школьника, какими бы ни были его уровень обученности, способности и мотивы.

В современной отечественной и зарубежной методической литературе бо-льшое внимание уделяется обеспечению условий для **сотрудничества обучаемых.** Они включаются в выполнение заданий, которые требуют совместного решения проблем, при этом происходит взаимное обучение школьников, увеличивается плотность общения.

Создав соответствующие условия, учитель может отслеживать степень продвижения каждого школьника. Когда учащиеся работают в парах, тройках или иных группах, я перехожу от группы к группе и прослушиваю высказывания школьников, оценивая способность каждого участвовать в общении и, таким образом лучше узнавая их возможности и способности.

газетных заголовков требуют знаний в конкретной области). Можно ли ожидать таких знаний от данного учащегося.

1.Насколько глубоки лингвистические знания школьника. Какие лингвистические знания требуются для выполнения данного задания (например, требуется ли владеть сложными грамматическими структурами, специфическими лексическими единицами и т.п.)

2.В какой мере учащийся должен верить в себя, чтобы справиться с заданием. Некоторые задания требуют высокой степени уверенности в собственной состоятельности (например, взять интервью у высокопоставленного иностранного гостя, доказать директору школы свою правоту в важном вопросе и пр.) Обладает ли обучаемый такой уверенностью. К факторам, связанным с характером задания, относят следующие:

1. .Является ли задание уместным и личностно значимым для обучаемого .Анализ потребностей учащихся помогает раскрыть аспекты, в которых учащимся нужна дополнительная практика.
2. Сколько шагов включает в себя данное задание. Какие познавательные усилия потребуются со стороны учащегося, сколько информации ему необходимо осмыслить, чтобы справиться с заданием. Насколько сложны инструкции (целевые установки ).
3. Какой объем практических заданий, понимания ситуации или культурного аспекта необходим для выполнения задания. Насколько велика подготовительная работа, которая позволит учащимся справиться с заданием. Важно учитывать, что по мере повышения уровня обученности необходимость опираться на контекст уменьшается. Например, на начальных ступенях учащимся часто необходимо видеть говорящего, чтобы лучше его понять, но впоследствии они учатся понимать собеседника вне контекста, например, при разговоре по телефону.
4. Какая помощь от учителя, других учащихся, книг, иных средств обучения необходима ученику для выполнения этого задания. Если задание носит интерактивный характер, оказывают ли обучаемому помощь собеседники. Например, в разговоре собеседнику иногда приходится подсказывать его высказывания, помогая ему сформулировать свою мысль и продвигая разговор вперед.
5. Какую степень безошибочности высказывания требует данное задание. Например, известно, что сообщение подробных инструкций предполагает большую безошибочность, чем бытовая беседа. Имеет также значение, какое требуется воздействие на собеседника (ожидает ли данный собеседник безошибочного высказывания).
6. Сколько времени потребуется учащемуся для выполнения задания. Грамотное, основанное на программных требованиях ограничение времени выполнения учащимися задания - важный фактор, создающий условия для функционирования навыков и умений, приближенные к реальным.

Таким образом, отбор и градуирование содержания обучения, предполагающие учет целого ряда факторов, во многом базируются на знании особенностей обучаемых.

Одной из важнейших возможностей включения в речемыслительную деятельность учащихся разного уровня обученности современные исследователи называют использование заданий открытого типа. Это задания, которые не имеют единственного правильного решения или ответа и позволяют учащимся справляться с ними при любом уровне владения языком. Приведем примеры таких заданий:

1. **Людей интересует проблема здоровья.**

Прочитай вопросы и добавь свои.

1. **Составь сообщение: выбери тему и запиши основные моменты о** которых ты хочешь рассказать. Вы можете написать свое сообщение или историю, которую вы знаете. Подумайте о следующем:

-место действия -действующие лица -события

1. **Составить схему текста и написать все, что запомнил, сравнить свои** записи с записями соседа по парте.

**4.Можешь ли ты сопоставить две части предложения и составить**

рассказ ?

В зависимости от языковой подготовки, особенностей мышления, чувства юмора и т.п. учащиеся будут соединять части предложений по- разному.

Например:

. В этих последних фразах могут содержаться завязки забавных историй, которые для части учащихся явятся мощным стимулом для общения на ИЯ.

**Заключение. Роль обучения в сотрудничестве в реализации личностно-ориентированного подхода в обучении ИЯ.**

Все сказанное подтверждает мысль о том, что обучение в сотрудничестве, которое рассматривается как одна из разновидностей личностно-ориентированного подхода в преподавании ИЯ, позволяет решить перечисленные в данной работе проблемы. В результате систематической и целенаправленной работы в сотрудничестве удается значительно увеличить время устной и речевой практики каждого ученика на уроке, дать шанс каждому сформировать в своем сознании систему изучаемого языка.

Учитель приобретает новую, важную для учебного процесса роль - организатора самостоятельной, учебно-познавательной, коммуникативной и творческой деятельности учащихся. У него появляется значительно больше возможностей для совершенствования учебных речевых умений.

Реализация личностно-ориентированного подхода в классах с неоднородным составом учащихся означает, что каждый школьник в любой момент урока может максимально реализовать свой эмоциональный и интеллектуальный потенциал, выбрав одно из увлекательных заданий, подходящее лично ему. Такой подход требует от учителя дополнительных временных и интеллектуальных затрат, поскольку предполагает:

1. необходимость внимательно отслеживать продвижение обучаемых в овладении компетенциями;
2. адаптировать учебник;
3. создавать собственные комплексы упражнений;
4. при необходимости, создавать собственные дидактические материалы.

Результатом таких усилий будут условия, комфортные для всех учащихся, позволяющие школьникам эффективно овладеть иностранным языком.

Литература:

1. Методика обучения иностранным языкам, Базовый курс, Лекций, Соловова Е.Н., 2006.
2. Селевко Г.К. Школьные технологии. Профессиональная библиотека учителя. Личностный подход. 1999, № 6.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование. М.: Директор школы, 1997, № 1.
4. Полат Е.С. Разноуровневое обучение. М.: Иностранные языки в школе, 2000, № 6.
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. М.: Иностранные языки в школе, 2000, № 2.
6. Полат Е.С. Разноуровневое обучение. М.: Иностранные языки в школе, 2001, № 1.
7. Коряковцева Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель. М.: Иностранные языки в школе, 2001, № 1.
8. Аронина Л.И. Современные проблемы преподавания иностранных языков в школе и в вузе. Самара, 1993, № 1.
9. Ариян М.А. Личностно-ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых. Иностранные языки в школе 2007, №1.
10. Закон РФ об образовании.
11. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утв. Президентом Российской Федерации 4 февраля 2010 г. № Пр-271.
12. ФГОС полного общего образования.