

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.  
В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков  
Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Ефимова Анастасия Владиславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОСНОВНОЙ  
ШКОЛЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
НЕКОММУНИКАТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями  
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный  
язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: канд. пед. наук, доцент  
Майер И.А.

14 » 06 2022 г.

Руководитель: канд. пед. наук, доцент  
Лукиных Ю.В.

11 » 08 2022 г.

Дата защиты 10 » июль 2022 г.

Обучающийся: Ефимова А.В. Ефим  
11 » июль 2022 г.

Оценка отлично

Красноярск 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Теоретические аспекты применения дифференцированного подхода на уроках английского языка при обучении некоммуникативных обучающихся.....</b>	<b>8</b>
1.1 Понятие дифференцированного подхода в обучении.....	8
1.2 Виды знаний и формы работы при дифференцированном обучении на уроках английского языка.....	14
1.3 Обучающиеся некоммуникативного типа и методы работа с ними.....	19
1.3.1 Групповая форма работы.....	23
1.3.2 Психологическая поддержка и обратная связь.....	25
1.3.3 Игровой подход.....	28
1.3.4 Интерактивное обучение.....	29
1.3.5 Мультимедийные образовательные программы.....	34
<b>Выводы по главе 1.....</b>	<b>37</b>
<b>2. Опытнo-экспериментальная работа по применению дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся.....</b>	<b>40</b>
2.1. Особенности обучения английскому языку в основной школе.....	40
2.2. Разработка урока с помощью дифференцированного подхода в 8 классе.....	46
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы по применению дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся.....	55
<b>Выводы по главе 2.....</b>	<b>59</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>60</b>
<b>Список использованных источников.....</b>	<b>63</b>

<b>Приложение А</b> .....	<b>67</b>
<b>Приложение Б</b> .....	<b>74</b>
<b>Приложение В</b> .....	<b>80</b>
<b>Приложение Г</b> .....	<b>82</b>

## Введение

Общественный прогресс в социуме вносит изменения в структуру всего общества: экономическую, политическую, социальную, в том числе в ее образовательную сторону. Образовательный процесс вследствие развития общества также изменяется. Учитель как неотъемлемый субъект этого процесса вынужден соответствовать требованиям, которые выдвигает общество и система образования. На сегодняшний день современное обучение характеризуется индивидуализацией образовательного процесса, в котором центральной частью являются обучающийся. Процесс получения образования становится более либеральным. Если раньше педагогическое взаимодействие характеризовалось системой отношений «учитель-класс», сейчас в образовательном процессе чаще встречается взаимодействие по типу «учитель-ученик».

Как следствие, в современной образовательной системе обучающийся выступает главной фигурой, на которого обращается все внимание. Обучение происходит не только посредством индивидуальной работы. Учитель поддерживает комфортную для обучения среду, которая разнообразна и интересна для каждого обучающегося. Разнообразие методов и подходов к обучению позволяет достигнуть этих целей, однако требования к развитию обучающегося как социальной личности приводит к новым трудностям.

Обучение детей некоммуникативного типа является одной из главных трудностей. Такие обучающиеся не желают или просто неспособны работать в группе, что крайне необходимо в современном образовательном процессе. Для успешной работы с обучающимися интровертного типа личности учителю приходится искать новые методы и способы обучения. К таковым относится дифференцированный подход. Целью данного подхода является создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей обучающихся.

К основным преимуществам данного подхода можно отнести высокий уровень сформированности личности с высококультурными потребностями и

интересами, комплекс условий, позволяющий обеспечить всестороннее развитие личности, динамичность и активное вовлечение каждого обучающегося в образовательный процесс. Однако применение данного подхода к обучению вызывает ряд трудностей, связанных с отсутствием большого практического опыта использования. Согласно И.Э. Унт, появление понятия «дифференцированный подход» определяется возникновением процесса индивидуализации в обучении в 1960-1970-х годах.

Этим и объясняется актуальность темы исследования: «Применение дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся».

**Объект исследования** – процесс обучения английскому языку в основной школе.

**Предмет исследования** – дифференцированный подход как способ обучения некоммуникативных обучающихся английскому языку

**Цель исследования:** теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность применения дифференцированного подхода при обучении некоммуникативных обучающихся английскому языку в основной школе.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи:**

- изучить понятие и сущность дифференцированного подхода в обучении;
- выявить виды знаний и формы работы при дифференцированном обучении на уроках английского языка;
- дать понятие обучающихся некоммуникативного типа, а также определить методы и способы их обучения;
- разработать ряд уроков с применением дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся;
- провести анализ опытно-экспериментальной работы и сделать соответствующие выводы.

В работе реализуются следующие **методы**: теоретические методы, такие как анализ психолого-педагогической литературы по теме и наблюдение, а также эмпирические методы, содержащие анализ полученных результатов.

**Теоретическую базу исследования** составили работы отечественных и зарубежных ученых: И.Э Унта [Унт, 1990], Я.А. Коменского [Коменский, 1939], И.М. Чередова [Чередов, 1973] и др.

**Практическая база исследования** – МАОУ «Лицей №11» г. Красноярск, 8В класс.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в теоретическом обосновании эффективности применения дифференцированного подхода при обучении некоммуникативных обучающихся английскому языку в основной школе.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что полученные выводы и рекомендации могут быть использованы в дальнейшем при разработке уроков английского языка с применением дифференцированного подхода к обучению в основной школе.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

Во введении рассматривается актуальность данного исследования, описаны цели и задачи, а также указаны источники теоретической и практической базы исследования.

В первой главе выпускной квалификационной работы мы определили понятие дифференцированный подход, исследовали его теоретические аспекты применения на уроках английского языка, рассмотрели понятие «некоммуникативных обучающихся» и особенности их обучения английскому языку.

Во второй главе мы определили опытно-экспериментальным путем способы применения дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся.

В заключении были приведены результаты исследования и даны методические рекомендации по применению дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся.

# **1. Теоретические аспекты применения дифференцированного подхода на уроках английского языка при обучении некоммуникативных обучающихся**

## **1.1. Понятие дифференцированного подхода в обучении**

Общество, развиваясь каждый день, выдвигает новые требования к образовательному процессу в целом и к уроку отдельно. Возникают изменения в целях и содержании образования, в требованиях к результатам обучения, а также появляются новые технические средства, улучшающие процесс обучения.

Развитие наблюдается и в психофизиологической сфере образования, в конце XX века большее внимание уделялось таким смежным наукам, как нейрофизиология, психология и педагогика. В результате этих исследований появилось интегративное направление в науке – нейропедагогика. И.В.Муштавинская определяет ее как науку об использовании знаний когнитивной неврологии, дифференциальной психофизиологии, нейропсихологии обучающихся и их учета в образовательном процессе [Муштавинская, 2015, с. 144]. Главной целью нейропедагогики является помощь учителю решить профессиональные задачи при помощи педагогики, психологии и неврологии.

В зарубежной и отечественной педагогике нейропедагогика сыграла большую роль и привела к появлению двух направлений: индивидуализации и дифференциации обучения. Как следствие, в России в 80-90-х годах появляются новые типы школ (гимназии, лицеи, специализированные школы), которые ориентируются на углубленное изучение определенных направлений, а также появились классы с углубленным изучением предметов [Выготский, 1975].

Согласно исследованиям Е.А. Александровой, «индивидуализация образовательного процесса» – это траектория реализации личностного потенциала обучающегося, а также разработанная совместно с учителем программа образовательной деятельности, в которой отражены цели и направления образовательных путей, отражающие в полной мере интересы и желания обучающегося [Александрова, 2006].

Понятие «дифференциация обучения» в педагогической энциклопедии определяется как способ организация учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности (способности, интересы, склонности, особенности интеллектуальной деятельности) [Педагогический энциклопедический словарь, 1998]. Для дифференциации характерно создание групп обучающихся, в которых происходит варьирование дидактических элементов.

Само понятие «дифференциация» впервые возникло в работах философа Г.Спенсера. Согласно ему, дифференциация и интеграция являются основными методами всеобщей эволюции материи от простого к сложному. В психологии под дифференциацией понимается изучение индивидуальных особенностей между людьми.

И.Э. Унт под понятием «дифференциация» подразумевает обучение в группах, сформированных на основании особенностей групп обучающихся и каждого по отдельности [Унт, 1990].

«Дифференцированное обучение, по словам И.М. Чередова, процесс обучения, который предполагает глубокое изучение индивидуальных особенностей обучающихся, их классификацию по группам и организацию работы в этих группах, которая способствует их умственному и нравственному развитию» [Чередов, 1973].

Дифференциацию в образовательном процессе использовал Я.А. Коменский. В своей работе «Великая дидактика» он подчеркивал, что все от природы имеют предрасположения, дети не одинаковы в своих способностях и учителю необходимо брать в учет эти данные. Основываясь на исследованиях Я.А.Коменского, А.А. Бударный, изучая проблемы школьной неуспеваемости, пришел к выводу о необходимости использования дифференциации в обучении. Согласно его стратегии, класс делился на три группы исходя из степени восприятия и понимания учебного материала обучающимися [Бударный, 1965].

К. Э. Томлинсон характеризует такое обучение как процесс, в котором «учащийся, как он учится и то, как ученик демонстрирует то, что он изучил,

соответствует уровню готовности этого ученика, его интересам и предпочтительному режиму обучения» [Tomlinson, 2010]. Также он отмечает, что дифференцированное обучение – это некая реакция учителя на потребности обучающегося, основанная на общих принципах дифференциации, таких как уважительные задачи, гибкая группировка, постоянная оценка и корректировка учебного процесса [Tomlinson, 2014].

Ведущий специалист по теории и истории педагогики И.П. Подласый говорит, что дифференцированное обучение – это максимальный учет возможностей и запросов детей [Подласый, 2007, с. 575]. Г.К. Селевко рассматривает дифференцированное обучение как форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств [Селевко, 2005, с. 288].

Дифференцированное обучение – это технология обучения, которая ставит своей целью создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей обучающихся. Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Г.К. Селевко выделяет понятия «внутренней» и «внешней» дифференциации обучения. В первом случае речь идет о такой организации учебного процесса, при которой индивидуальные особенности учащихся учитываются учителем в условиях обычного класса. Внутренняя дифференциация в пределах одного класса обусловлена различными способностями учащихся, их различиями в психическом развитии, особенностями памяти, мышления, уровнем знаний, интересов, мотивацией и т.д. Во втором случае создаются специальные дифференцированные учебные группы, в которых и осуществляется учет индивидуальных особенностей учащихся. Внешняя дифференциация предусматривает организацию обучения в классах (школах) с однородным (гомогенным) составом учащихся. При этом преподавание предметов ведется по

программам, рассчитанным на один уровень учебных возможностей (интересов) учащихся. Различают также дифференциацию по характерным индивидуально-психологическим особенностям детей [Там же].

Теория познания, профессиональные и теоретические знания о психологии, эмпирические знания об аудитории, в том числе о ее потребностях, интересах и мотивах деятельности, совокупность средств, форм и методов работы, деятельность, способствующая удовлетворению и развитию потребностей личности, являются основой дифференцированного подхода. Понятие «дифференцированный подход» обладает определенными функциями:

- целевая: повышение культурного уровня обучающихся как субъективного – определение реального культурного уровня объекта обучения, так и объективного – определение возможностей, предоставляемых образовательным учреждением;
- информативная: точность и разносторонность знаний об обучающемся способствуют повышению эффективности деятельности;
- прогностическая: дифференцированный подход создает модель развития культурных потребностей личности, которая показывает динамику ее развития;
- коммуникативная: объект образовательного процесса в ходе обучения становится частью социокультурной среды общеобразовательного учреждения [Петров, 2007, с. 575].

Большую роль в образовательном процессе играет психологическое состояние личности: заинтересованность, влечение, сосредоточенность, умственное напряжение. Дифференцированный подход в обучении позволяет достигнуть наиболее благоприятного для обучения психологического состояния обучающихся. Это объясняется такими свойствами данного подхода, как:

- формирование личности с высококультурными потребностями и интересами;
- создание условий для разностороннего развития личности;

- удовлетворение культурных потребностей как каждого обучающегося, так и группы;
- динамичность;
- обязательный контроль на каждом этапе обучения;
- корреляция деятельности;
- активное вовлечение каждого обучающегося в образовательный процесс [Там же, с. 142].

Дифференцированный подход к обучению активно применяется в современной школе в рамках разных дисциплин несмотря на то, что он вызывает много трудностей при реализации, так как является относительно новым. Его создание определяется появлением понятие «индивидуализация» в 1960-70-х годах [Унт, 1990]. Однако задачи, которые позволяет решить дифференцированный подход, способствуют внедрению его в современный образовательный процесс:

- предотвратить пробелы в знаниях, умениях и навыках обучающихся;
- развить способности и интересы обучающихся;
- улучшить качество знаний;
- рационально использовать учебное время учителя и обучающихся;
- сделать обучающегося активным участником активной умственной деятельности [Антропова, 1992].

Еще одним преимуществом дифференцированного подхода является возможность его применения на разных этапах работы с учебным материалом. Этап опроса может представлять собой как устный опрос, когда более слабые обучающиеся отвечают первыми, сильные дополняют или корректируют ответ, письменный опрос представлен в виде разноуровневых тестов, индивидуальных карточек с заданиями. Учитель вводит новый материал самостоятельно или просит самостоятельно подготовить информацию по новой теме и представить ее перед классом. Этап закрепления также может быть вариативным. Сильные обучающиеся, знающие хорошо изученный материал, выполняют практические

задания, направленные на отработку навыка, в то время как обучающиеся, столкнувшиеся с трудностью в процессе изучения, повторяют вновь все теоретические данные, останавливаясь на тех, которые вызвали больше всего вопросов [Елисеев, 1995].

При изучении дифференцированного подхода к обучению выявляется много сходств с индивидуальным подходом. Однако главным отличием индивидуального подхода является то, что работа учителя направлена на каждого обучающегося отдельно, что создает дисгармонию в коллективе и вызывает трудности при групповой или парной работе. В то время как при использовании дифференцированного подхода обучение направлено на достижение одного результата разными способами и разными формами работы: самостоятельной, парной и групповой [Митин, 1998].

Особенностью формирования групп и пар в дифференцированном подходе является их гибкость и однородность. Разделение на группы не основывается на одинаковом уровне знаний, интересов, навыков и ограничений. К. Э. Томлинсон отмечает, что «отличительной чертой эффективного дифференцированного класса, напротив, является использование гибкой группировки, которая учитывает учащихся, которые сильны в одних областях и более слабы в других» [Thomlinson, 2010].

К. Э. Томлинсон в своей книге «How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms» выделяет особенности организации дифференцированного подхода на уроках иностранного языка:

- Проактивный подход к преподаванию и изучению языков.

Цель такого подхода организовать урок так, чтобы удовлетворить потребности каждого обучающегося, при этом план урока должен оставаться гибким, чтобы оставалась возможность его изменить в ходе урока.

- Качество преобладает над количеством.

Объем заданий не зависит от особенностей обучающихся, варьируются лишь сами задания или инструкции к их выполнению.

- Ориентированность на обучающегося.

Любые изменения в структуре задания или процедуре урока направлены на достижение лучшего результата обучающимся.

- Обучение как обучающихся, так и учителей использованию дифференцированному методу [Там же].

Дифференцированный подход к образованию – это, в первую очередь, учет различий культурных потребностей и психофизиологических особенностей между группой обучающихся. В отличие от индивидуального подхода дифференциация направлена не на отдельную личность в коллективе, а на коллектив, который в ходе образовательного процесса должен достичь эффективных результатов в обучении и культурном развитии. Основной целью такого подхода к обучения является оптимизация процесса обучения для каждого обучающегося, чтобы он имел несколько вариантов получения знаний, умений и навыков.

## **1.2. Виды заданий и формы работы при дифференцированном обучении на уроках английского языка**

В большинстве случаев дифференциация при обучении иностранным языкам основывается не на индивидуальных особенностях обучающегося, а на его индивидуальных пробелах в знаниях. Однако, так как методика обучения иностранным языкам имеет тенденцию к развитию коммуникативной компетенции, которая предполагает использование речевых и неречевых навыков в учебно-речевых ситуациях, учитель также принимает во внимание индивидуальные особенности обучающихся (возрастные, коммуникативные, социально-культурные, эмоциональные, социальный статус и самооценку), а также их интересы и склонности [Антропова, 1992].

При обучении иностранным языкам с помощью дифференцированного подхода большое внимание уделяется целевой ориентации:

- обучение каждого на уровне возможностей;

- адаптация обучения к особенностям различных групп учащихся [Афанасьева, 2013, с. 27-37].

Целевая ориентация определяет форму классной работы: фронтальную, индивидуальную или групповую.

В.В. Шемякина представляет свою реализацию дифференцированного обучения иностранным языкам. На первом этапе определяются критерии дифференциации (способности, знания, умения, обучаемость, обученность, уровень творческих способностей, память). Эти данные определяются знаниями, умениями и навыками, полученными ранее. На следующем этапе происходит выбор учебных материалов, которые непосредственно осуществляют дифференциацию обучения. Следующей задачей при работе с дифференцированным подходом является диагностика успеваемости и определение трудностей, возникающих при выполнении заданий. Получение новых знаний об обучающихся позволяет реорганизовать группы, определив их в более сильные или более слабые. В.В. Шемякина также выделяет различные способы дифференцирования обучения:

- дифференцированная сложность задания и одинаковые условия его выполнения для всех;
- дифференцированная сложность задания и дифференцированные условия его выполнения;
- одинаковая сложность задания для всех учащихся и дифференцированные условия его выполнения;
- одинаковая сложность задания для всех учеников и одинаковые условия выполнения [Шемякина, 2006].

Помимо дифференциации заданий и условий их выполнения, варьируются инструкции учителя и методы обучения в соответствии с потребностями и особенностями обучающихся. Однако Ю.В. Вальцева утверждает, что при распределении обучающихся на группы стоит производить дифференциацию не только отталкиваясь от их умственных особенностей, но и от уровня их

готовности к обучению, их интересов, межпредметных навыков и ограничений [Вальцева, 2014, с. 34-38].

Учителя также проходят процесс обучения, когда сталкиваются с проблемой варьирования плана урока или одного задания. Открывая новые стороны в обучающихся или в их прогрессе, учителя сосредотачиваются на дифференциации урока в ходе учебного процесса.

Исходя из особенностей дифференцированного метода выделяются основные элементы данного образовательного процесса: готовность обучающегося, его интерес, профиль обучения, содержание, процесс и результат урока (см. табл.1) [Tomlinson, 2014].

Таблица 1 – Основные элементы дифференцированного обучения

<b>Элементы дифференциации</b>	<b>Определение</b>
Готовность обучающегося <i>Student readiness</i>	Понимание и навыки обучающегося понимать и приобретать новые знания посредством инструкций учителя.
Интерес обучающегося <i>Student interest</i>	Занятие, привлекающие внимание, любопытство у обучающегося, повышающее его мотивацию, а также его активное участие в процессе обучения.
Профиль обучающегося <i>Student learning profile</i>	Разные стили обучения и предпочтения, в котором предоставляется возможность усваивать знания удобным и эффективным для обучающегося способом.
Содержание (тема) <i>Content (topic)</i>	Знания и материал по предмету, который обучающийся изучает в ходе обучения, включая в себя то, что изучается, и то, каким образом он получает эти знания.
Процесс (деятельность) <i>Process (activities)</i>	Ход урока и его упражнения, которые помогают учителю и обучающемуся достичь целей урока.
Результат (оценка) <i>Product (assessment)</i>	Результат урока – то, что обучающийся может достичь с помощью нового языкового материала в конце урока и после каждого задания.

Знание особенностей дифференцированного подхода и его элементов не является определяющим фактором в достижении эффективного результата. К.Э. Томлинсон называет осведомленность учителя в особенностях обучающихся ключевой частью образовательного процесса, которая определяет успех дифференцированной формы работы. Для получения полной картины знаний об

обучающихся существует ряд стратегий, к которым относятся опросы для анализа потребностей, сумки «Все обо мне», наблюдения (см. табл.2) [Thomlinson, 2014].

Таблица 2 – Стратегии опроса для анализа потребностей обучающихся

<b>Название стратегии</b>	<b>Объяснение</b>
Опросы для анализа потребностей	Учитывая возраст обучающихся, учитель создает анкету для оценки их потребностей, которая позволяет получить достаточные знания об уровне языка обучающегося, их предпочтениях и ожиданиях от обучения. Анкета можно включать в себя как вопросы с несколькими ответами, вопросы «да/нет» или вопросы ранжирования.
Сумки «Все обо мне»	Эта стратегия предпочтительна для младших школьников, так как она пробуждает больший интерес при выполнении. Обучающихся просят принести пять предметов, которые бы в полной мере описали их. В течение нескольких уроков учитель выделяет время на то, чтобы узнать, как те или иные вещи описывают обучающегося.
Наблюдения	Учитель ведет дневник, в который вносит все наблюдения за обучающимися в течение дня. Для более структурного ведения дневника учитель может составлять вопросы, ответы на которые хочет получить. Дневник помогает отслеживать свой прогресс и прогресс обучающихся.

В дифференцированном подходе большую роль играет распределение обучающихся на группы и пары. Группирование происходит на каждом этапе обучения при работе с новым учебным материалом. Учитель вправе менять состав групп на любом этапе обучения для эффективного развития коммуникативных навыков. При выборе состава групп учитель использует потенциальные возможности обучающихся, что оказывает большое влияние на их познавательную мотивацию. Основным принципом распределения ролей в группе/ паре является психологическая направленность личности. Ниже приведены виды дифференциации заданий:

- Проговаривание однотипных текстов создает прочные знания, пополняя словарный запас и формируя навык использования грамматических конструкций. Группа обучающихся, обладающая хорошим вокабуляром работу может выполнять отдельно, в этом случае учитель подготавливает для них больше речевых ситуаций, так как такие задания они выполняют быстрее других.

- Частая смена ролей. Такая форма работы используется для обучающихся экстравертного типа личности. Проигрывание новых ролей помогает поддерживать их интерес при выполнении работы.

- Использование клишированных типов ролей в речевых ситуациях. Хорошо знакомые с точки зрения поведения роли распределяются между обучающимися-интровертами. Учитель использует различные личности из телепередач, фильмов, сериалов и литературных произведений. При этом роли каждого обучающегося четко прописаны в инструкции к заданию, чтобы обучающийся интровертного типа не прилагал больших усилий для изображения того или иного персонажа.

Классификация групп может быть различной. Работая в малой группе, обучающиеся равномерно распределяют обязанности для достижения общей цели. В то время как большие группы направлены на установление контактов между обучающимися [Полевая, 2014].

Подготовка к групповой или парной форме работы является крайне ответственным процессом. Во-первых, состав и количество обучающихся всегда должны быть разными. Роли, цели и задачи обучающегося некоммуникативного типа при выполнении командного задания должны прописываться преподавателем. Учащимся должно предоставляться право выбора роли при выполнении задания, однако эта роль должна быть различной при выполнении каждого нового группового задания. Согласно исследованиям Е.С. Степановой и Н.К. Студенковой, работа в паре «интроверт-интроверт» остается безрезультативной, а при сотрудничестве интроверта с «сильным» экстравертом работа будет выполнена в большей мере доминирующим ребенком [Степанова, Студенникова, 2015, с.191-198].

Одним из способов интеграции дифференцированного метода на уроке английского языка может выступать игра. Эта форма обучения в большинстве случаев применяется в младшей школе. Использование игр способствует развитию внимания, памяти, мышления и творческих способностей.

Игровая форма работы может применяться на разных этапах урока и при обучении всем видам речевой деятельности, например, чтению, говорению, письму и аудированию, а также при обучении лексическому и грамматическому материалу. Дифференциация при использовании игр на уроках английского языка может быть фронтальной, парной, групповой или индивидуальной.

Фронтальная форма работы характеризуется учетом индивидуальных различий между обучающимися. Применение групповых форм работы при использовании игр является способом активизации деятельности обучающихся, а также способствует развитию коммуникативных компетенций, так как такая форма работы позволяет каждому поучаствовать в образовательном процессе, высказать свое мнение, руководствуясь своими интересами и способностями.

Указанные способы дифференциации учебного процесса с применением игр на уроке английского языка прежде всего обеспечивают благоприятный психологический климат в коллективе на уроках и вне его [Вальцева, 2014].

Все приведенные выше утверждения доказывают, что дифференцированный подход к обучению является совокупностью определенных элементов процесса, которые взаимодействуют между собой посредством организации учителя. Дифференцированный класс – это не группы обучающихся, обладающих одинаковыми сильными или слабыми сторонами, одинаковыми интересами, предпочтениями в обучении.

### **1.3. Обучающиеся некоммунитивного типа и методы работы с ними**

Большое значение в развитии индивидуализации и дифференциации образования имеет одна из основополагающих теорий психологических типов К.Г.Юнга. Он выделил несколько типов личности: экстравертированные, которые ориентируются на внешний мир, и интровертированные, которые ориентируются на внутренний мир. В своей работе он выявил несколько глобальных отличий в деятельности этих двух типов личностей. Эти отличия вскоре получили название

«психические функции», такие как ощущающая, чувствующая, мыслительная и интуитивная. Эта типология позволила Юнгу выделить еще несколько разновидностей данных типов личности. К ним он отнес мыслительный, чувствующий, ощущающий и интуитивный интроверт и экстраверт [Юнг, 1990].

Мыслительные и чувствительные типы личности характеризуются рациональностью и рассудительностью, так как они обладают разумно рассуждающей функцией, которая является главенствующей при принятии решений. Для таких типов свойственно исключение случайного или неразумного события. К ощущающему и интуитивному типу Юнг относит тех людей, которые действуют иррационально, так как их принятие решений основано на силе восприятия. Такие типы личности в высокой степени эмпиричны, их действия основываются на личном опыте.

Теория Карла Юнга послужила толчком для создания индивидуального стиля обучения. Современные психологи, педагоги и методисты, взявшие за основу работу Юнга «Психологические типы», рассмотрели эти типы личности в процессе обучения и дали более подробную характеристику экстравертированных и интровертированных обучающихся, позже последние получили название некоммуникативный обучающийся.

В своей работе К.Г. Юнг также выдвинул ряд предположений о характеристиках и предпочтениях интровертной личности: альтруизм, зависимость убеждений и поведения от общественного мнения. К основным характеристикам, по которым можно определить интроверта, К.Г. Юнг отнёс недоверчивость, своеволие, завистливость, и бесцеремонность. Эти выводы были сделаны на основании наблюдений, которые ничем не были подтверждены, поэтому их считают бездоказательными. Результатом исследований К.Г. Юнга стало появление определенных стереотипов об интровертах.

Противоречивость данных об интровертах и экстравертах способствовала развитию данной темы в современной психологии. В первую очередь было доказано, что нет личности, которая бы абсолютно была интровертной или экстравертной. По утверждениям Г.Ю. Ганса, каждый человек обладает теми или

иными характеристиками, которые присущи и интроверту, и экстраверту [Eysenck, 1985, p. 21-29].

Интерес к изучению личности свойственен каждому психологу. Большое внимание изучению психических особенностей личностей также уделяли О. Крёгер и Дж.М. Тьюсон. В своей работе они изучали взаимодействие разных типов личности при работе в команде. На основании их исследований были выявлены психофизиологические качества, характерные для личностей с интровертным типом. К ним можно отнести такие внутренние свойства как чувство территории, сосредоточенность, задумчивость, глубина их чувств и эмоций, сильные внутренние переживания, консервативность, а также привязанность к людям и обстановке [Крёгер, Тьюсон, 1995, с. 544].

Работа М.Эрманн и Р. Оксфорд «Стили и стратегии изучения иностранных языков взрослых в условиях интенсивного обучения» также содержит характеристику интровертированного и экстравертированного обучающегося. Первым свойственно конкретное мышление, основанное на фактах и наблюдениях. Данные обучающиеся решают задачи, используя устойчивый алгоритм, не считают данную работу рутинной. Также они предпочитают выполнять задания, повторяя предыдущие работы, используют заучивание как одну из стратегий обучения [Ehrman, 1990].

Опора на факты и объективные законы – одна из особенностей обучающихся думающего некоммунитивного типа. Решение задач производится в большинстве случаев аналитическим способом, посредством создания причинно-следственных связей. Однако ограниченность в творческой сфере обучающихся некоммунитивного типа вызывает трудности в процессе обучения. Учитель учитывает факт того, что данный тип обучающихся предпочитает наблюдать в упражнениях ясность и определенность, что позволяет простроить алгоритм выполнения задания. Однако некоторые задания требуют творческого и спонтанного подхода к его выполнению. На этапе планирования урока учитель использует свои навыки и умения, четко расписывая шаги и действия обучающихся, создавая смешанные пары или группы [Там же].

В большей степени преподаватели начальной и основной школы сталкиваются с проблемой при работе с обучающимися некоммуникативного типа, так как именно обучающиеся этого возрастного диапазона более интровертны, чем обучающиеся старшей школы. Первой причиной является то, что обучающиеся на начальном этапе получения образования вынуждены адаптироваться к новой среде, это связано с тем, что они попадают в новую среду, где знакомятся с новыми способами получения и переработки учебной информации, а также сталкиваются с проблемой выстраивания отношений с одноклассниками и преподавателями. Вторая причина кроется в типе деятельности старших подростков и их желании самоутвердиться в коллективе.

Обучение некоммуникативных, интровертных обучающихся характеризуется, в первую очередь, работой с их индивидуальными психофизиологическими особенностями. А.В. Батаршев утверждает, что именно от них зависят скорость возникновения психических процессов, устойчивость к психическим явлениям и к их смене, а также направленность деятельности на тот или иной объект изучения [Батаршев, 2001].

Главными отличиями обучающегося-интроверта от экстраверта являются такие признаки, как выполнение задания учителя, не спеша, без проявления инициативы при выполнении задания у доски. Такие обучающиеся с трудом адаптируются к внешним условиям, выполняя задания в группах, выбирают пассивные и второстепенные роли. Также исследование показывает, что обучающиеся с интровертным типом личности очень аккуратны при выполнении письменных работ, усидчивы и сосредоточены.

Их сильной стороной является грамматика и лексика, так как они с легкостью запоминают схемы и таблицы, а также наблюдаются успехи при выполнении тестовых заданий. Несмотря на то, что письменные работы учащихся некоммуникативного типа являются очень достойными, а также их мысли в письменной форме в большинстве случаев представлены четко, ясно и грамматически правильно, при выполнении устных заданий они сталкиваются с трудностями выражения своих идей. Как правило, учащиеся-интроверты просто

боятся совершить ошибку, поэтому часто подготавливают устные высказывания, записывая, а затем заучивая их наизусть [Коурова, 2018, с. 44-48].

Негативный опыт обучающихся с другими учителями или учащимися оказывает большое влияние на психику. В классе всегда присутствуют доминирующие дети, которые часто подвергают некоммуникативных детей критике, поэтому работа преподавателя производится не только с ребенком-интровертом, но и его одноклассниками. Перед учителем становится задача объяснить другим обучающимся необходимость создания взаимной поддержки и классного сотрудничества.

### **1.3.1. Групповая форма работы**

Для решения проблем при обучении некоммуникативных обучающихся преподаватели часто применяют парную или групповую форму работы. Работа в группе предполагает совместное решение поставленной на уроке учебно-познавательной задачи. Она включает в себя решение познавательной задачи, непосредственно связанной с учебной ситуацией, коммуникативно-развивающей, которая способствует выработке навыков и умений общения в группе и вне ее, также данная форма работы способствует развитию социально-ориентационной компетенции, которая необходима для развития личности внутри общества.

Классификация групп может быть различной. Работая в малой группе, обучающиеся равномерно распределяют обязанности для достижения общей цели. В то время как большие группы направлены на установление контактов между учащимися.

Подготовка к групповой или парной форме работы является крайне ответственным процессом. Во-первых, состав и количество учеников всегда должны быть разными. Роли, цели и задачи обучающегося некоммуникативного типа при выполнении командного задания должны прописываться преподавателем. Обучающимся должно предоставляться право выбора роли при выполнении задания, однако эта роль должна быть различной при выполнении каждого нового группового задания. Согласно исследованиям Е.С. Степановой и

Н.К. Студенковой, работа в паре «интроверт-интроверт» остается безрезультативной, а при сотрудничестве интроверта с «сильным» экстравертом работа будет выполнена в большей мере доминирующим ребенком [Степанова, Студенникова, 2015, с.191-198].

Одной из самых распространенных форм групповой работы считается «круглый стол». Этот метод обучения характеризуется созданием проблемной ситуации. Для ее решения обучающиеся используют как предметные, так и метапредметные навыки. Кроме того, что такая форма работа способствует становлению крепких взаимоотношений в классе, она также позволяет решать другие учебные задачи. Например, метод «круглый стол» способствует активизации учащихся, развитию их учебной компетенции и мотивации к изучению иностранного языка, а также систематизации ранее изученных знаний.

Опыт психологов доказывает, что чередование групповой или парной формы работы с индивидуальной является необходимым требованием организации обучения некоммуникативных обучающихся, так как такие обучающиеся чувствуют себя некомфортно, постоянно работая в команде. В своем исследовании Е.В. Валиуллина определила основные особенности обучения обучающихся с интровертным типом личности [Валиуллина, 2017] (см. табл.3).

Таблица 3 – Особенности обучения обучающихся с интровертным типом личности

Критерий	Интроверт	Комментарий
Способ усвоения и переработки новой информации	Самостоятельное обдумывание. Скорость усвоения материала напрямую зависит от выполнения простых письменных заданий	Возможна работа в группах 3-4 человека
Умение находить эффективные способы общения	Во время диалога (полилога) пользуются установками и шаблонами, в случае возникновения трудностей могут замыкаться в себе и отказываться выполнять задание или же просто игнорировать его	При работе с одноклассниками не часто склонны к проявлению эмпатии
Стимулирование и мотивация	Внутренняя мотивация является первоначальной для интровертов, успех оценивается с точки зрения полученных знаний, умений и навыков	Несмотря на слабую нужду в мотивации, некоммуникативные учащиеся нуждаются в похвале, поощрениях,

		положительных оценках
Переключение внимания, смена видов деятельности	Сосредоточение на мелких деталях и особенностях задания, следовательно, сложно при переключении с одной работы на другую	Необходимо тихое и спокойное место работы

### 1.3.2. Психологическая поддержка и обратная связь

Обратная связь является одним из важнейших условий достижения эмоционально-психологического баланса в любом коллективе. Обратная связь или фидбэк – основа социального взаимодействия. Согласно К.А. Бессонову, «одним из необходимых условий взаимодействия людей, отвечающего сформированным у человека представлениям о нормальном течении этого процесса и о достижении в ходе его желаемых результатов, является непрерывное получение человеком информации о результатах его собственных действий в этом процессе». Именно эту функцию и выполняет обратная связь [Бессонов, 2016, с.86-89].

Обучающиеся некоммуникативного типа личности не нуждаются так сильно в поддержке преподавателя, как обучающиеся-экстраверты. Тем не менее, их работа должна оцениваться в соответствии с ее результатами. Обратная связь является своеобразной оценкой, которая способствует повышению мотивации у обучающихся некоммуникативного типа. Применение разнообразных техник обратной связи способствует изменениям в поведении и развитию навыков общения со сверстниками.

Обратная связь и самоактуализация личности, её саморазвитие и эффективность обучения являются взаимосвязанными факторами развития личности обучающихся. Для достижения большего эффекта при работе с фидбэком необходимо учитывать определенные личностные особенности, к одним из которых относится тип личности, интровертный или экстравертный. Основываясь на данных о когнитивных навыках обучающихся, преподаватель должен индивидуально подбирать метод применения обратной связи.

Успешность данного метода определяется различными показателями эффективности обратной связи. Одним из основных является качество информации, передаваемой педагогом. Она должна быть конструктивной, своевременной и целенаправленной. Вторым показателем является удовлетворенность обучающихся предоставленной и полученной информацией. Большое значение имеет также регулярность предоставления обратной связи, так как этот фактор способствует более быстрому достижению эффекта от данного метода.

В отечественной психологии понятие «обратная связь» определяют как связь, которую преподаватели получают от обучающихся во время или по итогам обучения. Зарубежные педагоги уделяют большее внимание исследованию обратной связи. Они считают, что она должна давать ответы на три вопроса: «К чему стремлюсь?», «Как этого достигнуть?», «Что делать дальше?». Исходя из поставленной задачи, ученые выделяют основные характеристики фидбэка. В первую очередь, обратная связь должна быть конкретной. Корректно поставленные преподавателем вопросы позволяют обучающимся сравнить свой результат работы с требуемым, идеальным [Hattie, Timperly, 2007].

Следующей важной характеристикой Дж. Хэтти и Х. Тимперли называют конструктивность. Под этим понимается указание на ошибки и пути их решения. Это способствует увеличению мотивационного потенциала учащихся, как следствие, улучшение качества последующих работ. Например, при проверке письменной работы, преподаватель может не только исправить ошибки, но и предложить способы отработки навыков и умений, которые вызывают проблему [Там же].

Персонализированная обратная связь способствует появлению доверия между преподавателем и обучающимся. Индивидуальный подход крайне необходим при работе с младшими школьниками на начальном этапе обучения и с обучающимися на этапе знакомства с преподавателем. Одним из первых шагов на пути к персонализации обратной связи ученые называют использование имен учащихся.

Существует несколько способов применения обратной связи на уроках иностранного языка. Одним из самых используемых является устный фидбэк. В виде похвалы преподаватель может соглашаться с ответом учащегося, говоря «Yes, that's right», «Great», «Perfect». В случае неправильного ответа стоит использовать фразы, мотивирующие обучающегося на дальнейшую работу. Например, «Try again», «It's a good answer, but there is one mistake». Таким образом, ученик легче воспримет свою ошибку и сможет ее преодолеть при помощи преподавателя.

Письменная форма фидбэка также очень часто используется на уроках. Корректирую работу обучающегося, оставляя комментарии в его тетради, преподаватель дает обратную связь. В данном способе перед педагогом открывается простор для его фантазии. Например, он может использовать ручки разных цветов в соответствии с видом записи. Красная ручка может использоваться при исправлении ошибок, зеленая – для позитивного фидбека, желтая – для пожеланий и дополнительных комментариев. Преподаватель вправе создать символы для обозначения разных ошибок и записей. Этот способ позволит персонализировать обратную связь и пробудить интерес в обучающихся к дальнейшей работе.

Еще одним способом применения обратной связи является визуальный способ. Многие преподаватели часто применяют его на своих уроках, даже не зная об этом. Под визуальным фидбэком понимается язык жестов и мимика преподавателя.

Поддержка обучающихся некоммуникативного типа и заинтересованность в их интересах и вкусах также способствуют увеличению эффекта от применения данного метода. Например, при изучении темы, которая входит в круг интересов обучающегося, можно попросить его рассказать о своих знаниях и опыте. Это поможет настроить контакт с одноклассниками и поделиться своими интересами, а также сделать шаг к налаживанию общения в классе.

Обратная связь является одним из самых эффективных методов работы на уроке с обучающимися некоммуникативного типа, однако он является и одним из

самых трудных и энергозатратных. Без четкой организации каждого применения фидбека на уроках невозможно добиться положительных результатов.

### **1.3.3. Игровой подход**

Большую роль в образовательном процессе играет использование игр. Их важность при обучении иностранным языкам отмечалась педагогом Я.А. Каменским, а также Н.К. Крупской, которая писала: «Чрезвычайно важны и полезны игры на иностранном языке. Они помогают естественному изучению языка» [Крупская, 2009, с. 70]. Игра помогает вызвать интерес и активность обучающихся, способствуя более быстрому и прочному запоминанию нового материала. Работая в игровой форме, учащиеся стремятся выиграть, тем самым их деятельность становится более активной и эффективной. Также стоит отметить, что игры можно использовать как при объяснении и закреплении нового учебного материала, так и при опросе и контроле знаний, умений обучающихся.

М.Ф. Стронин выделяет несколько категорий игр: фонетические; лексические; грамматические; орфографические; творческие. По его мнению, процесс обучения становится более интересным и увлекательным посредством игр. Лексические игры помогают «строить» фундамент речи. Фонетические игры используются для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. Использование речевых игр направлено на формирование умений и навыков в определенных видах речевой деятельности, то есть обучение аудированию, обучение монологической речи, диалогической речи, обучение чтению, обучение письму [Стронин, 1981, с. 69].

Основной задачей при использовании игр является управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, а также организация самостоятельной работы на уроках. Однако М.Ф. Стронин отмечает, что не стоит забывать о роли преподавателя, его творческий подход и умение организовать учащихся во время учебного процесса необходимы при обучении в игровой форме. Некоммуникативные учащиеся не должны чувствовать себя беспомощными и

ненужными на уроке. Возникающие трудности должны преодолеваются совместно с преподавателем и другими обучающимися [Там же].

Игра позволяет не только закрепить ранее изученный материал, но и усвоить новый, так как игровой процесс имеют прямую целенаправленность на выигрыш, который требует вспомнить пройденное и запомнить все то новое, что встречается в игре. Именно поэтому игры следует использовать как при объяснении и закреплении нового учебного материала, так и при опросе и контроле знаний, умений студентов.

#### **1.3.4. Интерактивное обучение**

Понятие «интерактивное обучение» происходит от термина «активное обучение», следовательно, и в активных, и в интерактивных формах обучения главную роль занимает личность обучающегося, обеспечение его комфортных условий развития и реализации его потенциалов. В процессе интерактивного обучения сотрудничество обучающегося и преподавателя позволяет быстро и эффективно достигать поставленных целей обучения. Кроме того, интерактивные технологии позволяют, учитывая специфику «иностранного языка», обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности [Полат, 2000, с. 272].

Интерактивное обучение рассматривается не просто как совместная работа на уроках, но как активизация внутренней мотивации обучающихся и стимуляции их активного участия на занятиях.

При обучении некоммуникативных обучающихся с интровертным типом личности в педагогике часто применяется интерактивное обучение. Под ним понимается обучение, которое характеризуется коммуникативным взаимодействием между преподавателем и обучающимся, а также между самими обучающимися. При организации интерактивного обучения иностранному языку перед преподавателем ставится задача по совершенствованию знаний, умений и навыков обучающихся, непосредственно связанных с употреблением изучаемого

языка в речи, а также задача по развитию межкультурных компетенций и страноведческих знаний страны изучаемого языка.

Самым эффективным средством при интерактивном обучении являются различного рода аутентичные тексты, аудио- и видеозаписи. Большой интерес при изучении культурных особенностей страны изучаемого языка у обучающихся вызывают различные анкеты, реклама, уличные вывески, письма, тексты сообщений, газетных статей. К аутентичным материалам также относятся материалы новостей, рекламы, диалогов из фильмов, фрагменты художественных и документальных фильмов, записи песен на изучаемом языке и видеоклипы к ним.

Существует несколько типов интерактивных методов. К одним из них относится мозговой штурм (brainstorming). Данный метод предполагает групповое или коллективное создание новых идей. Он применяется как в решении научно-технических и творческих задач, так и в поиске вариантов поведения в сложных социальных или личных ситуациях. Форма работы, используемая в данном методе, позволяет учителю равномерно распределить обучающихся по группам, основываясь на данных об уровне знаний и их психофизиологических особенностях. Мозговой штурм помогает активизировать деятельность каждого участника образовательного процесса, что необходимо при обучении некоммуникативных обучающихся. Однако возникают определенные трудности, когда более активные участники группы забирают инициативу на себя и лишают других возможности поучаствовать в работе. В таком случае перед учителем ставится задача грамотного распределения обучающихся, группы формируются не только на основании умственных характеристик обучающихся, но и личных отношений между ними [Никитина, 2015].

Большую роль при использовании данного метода играет коммуникативная вовлеченность обучающихся в процесс. Все мысли обучающихся должны быть выслушаны, а их мнение не стоит подвергать критике со стороны учителя. При работе с некоммуникативным типом обучающихся учитель может столкнуться с нежеланием участвовать в учебном процессе. Для решения этой проблемы

проводится работа, направленная на развитие его мотивации и пробуждение у него желания вступить в обще-групповую работу. Данная работа производится во внеурочное время, когда обучающиеся не погружены в образовательный процесс. Здесь учителю помогает решить проблему метод обратной связи, описанный ранее.

При соблюдении всех рекомендаций для каждого обучающегося, в том числе с интровертным типом личности, будет создана благоприятная атмосфера для обучения, в которой каждый сможет выразить свое мнение. Преимуществом мозгового штурма является повышение интереса к изучению иностранного языка, а также развитие творческого мышления [Там же].

Еще одним примером интерактивного метода обучения является дискуссия, или обсуждение. Дискуссия – это метод активного обучения, основывающийся на личном обсуждении определенного вопроса, целью которого является выяснение и сопоставление отличных друг от друга точек зрения, нахождение правильного пути решения заданной проблемы. Данный метод используется после изучения лексико-грамматического материала по теме. Метод дискуссии способствует последовательному и логическому выражению идей обучающихся.

Для более эффективного использования данного метода необходимо следовать определенным правилам:

1. Тема дискуссии выбирается совместно с обучающимися.
2. Тема изучается непосредственно учащимися.
3. Группы обсуждений формируются учителем.
4. Инструкцию дается перед началом обсуждения учителем.
5. Учитель не участвует в дискуссии, но управляет деятельностью учащихся, помогает и стимулирует их работу.
6. В конце дискуссии учащиеся делают вывод исходя из различных мнений [Бледных, 2014].

Метод дискуссии рекомендуется использовать при обучении обучающихся старшей школы. Подростки способны более четко и ясно излагать свои мысли в

коллективе, а также соблюдать дисциплину и проявлять уважение к своим одноклассникам.

Метод «круглого стола» также относится к методам проблемного обучения. При использовании данных методов перед преподавателем ставится задача создать проблемную ситуацию, для которой учащиеся должны найти самостоятельное решение. Метод «круглого стола» позволяет не только развить языковые навыки и умения обучающихся при решении проблемы, но и проявить свои навыки работы в паре, группе. Именно это и делает этот метод эффективным при работе с некоммуникативными обучающимися. Проблемная ситуация позволяет сплотить учебный коллектив в процессе преодоления трудностей.

Данная форма коллективной учебной работы позволяет решить сразу три основные проблемы:

1. Познавательную, которая напрямую связана с достижением образовательных целей.
2. Коммуникативно-развивающую, которая позволяет выработать основные навыки коммуникации внутри и вне коллектива.
3. Социально-ориентационную, которая является первостепенной задачей при становлении учащегося как личности в социуме [Никитина, 2015].

Как и любой метод обучения метод «круглого стола» имеет свои правила и требования. Одно из первых – это принцип организации групп. Авторы данного метода выделяют три способа объединения. Обучающиеся могут объединиться по желанию, такой подход позволит учесть межличностные отношения в классе, однако группы будут неравными по силе, как следствие, результаты различны у всех групп. Кроме того, возможность развития общения в классе будет упущена.

Второй путь распределения групп – это распределение учителем. Преподаватель учитывает психолого-педагогические особенности обучающихся и согласно этим данным делить учащихся на группы. Каждый раз состав команд может отличаться, это позволит обеспечить равномерное общение между каждым обучающимся.

Еще один способ создания групп – это способ случайного подбора. В данном случае учащиеся распределяются по группам согласно жребию. Этот способ не дает возможность предугадать результат работы. Однако данный метод распределения иногда может использоваться для того, чтобы дать обучающимся свободу и отсутствие контроля преподавателя [Там же].

Вне зависимости от способа распределения групп учитель всегда должен распределять роли в каждой группе и четко ставить перед обучающимися цели и задачи данной работы. Во время использования метода «круглого стола» преподаватель должен контролировать работу каждой группы. Распределение обязанностей и постоянная активность – неотъемлемые принципы работы в группе. Особенно большое внимание преподаватель должен уделять контролю работы учащихся на первых этапах, когда обучающиеся знакомятся с данным методом работы.

Интерактивные методы обучения пользуются большой популярностью у современных педагогов при обучении иностранным языкам, так как они не только позволяют сделать процесс более эффективным, но и интересным. Ролевая игра выступает одним из примеров таких методов. Самое название порождает у обучающихся желания вникнуть в образовательный процесс.

К преимуществам данного метода можно также отнести способствование созданию благоприятных условий как для обучающихся, так и для преподавателя. Также ролевая игра помогает выработать мотивацию и личные потенциалы каждого обучающегося, сформировать практические навыки владения языком.

Метод «ролевой игры» выдвигает определенные требования к преподавателю. Создание комфортной атмосферы, в которой каждый учащийся сможет без страха взаимодействовать с одноклассниками, является обязанностью педагога. Обучающиеся должны чувствовать себя свободно, чтобы в полной мере показать приобретенные ранее знания на практике [Степанова, Студенкова, 2015].

Использование мультимедийных технологий также способствует повышению эффективности метода «ролевой игры». Инновация в обучение всегда положительно влияет на рост интереса у учащихся, особенно при работе в

группе. Однако Е.П. Афанасьева выделяет и негативные аспекты использования мультимедийных технологий. Частое применение инновационных средств, по ее мнению, провоцирует сокращение социальных взаимодействий и появление трудностей при работе с большим количеством информации. Однако, несмотря на недостатки применения мультимедийных технологий, их использование необходимо в современном образовательном процессе [Афанасьева, 2013].

Подобные интерактивные формы организации работы на уроке способствуют успешному достижению образовательных целей. Они позволяют активизировать обучающихся, выявить их уровень языка, систематизировать ранее полученные знания, а также овладеть социокультурной компетенцией.

Приведенные методы интерактивного обучения являются лишь примерами. Преподаватель вправе изменить или придумать совершенно новые приемы обучения, основываясь на ранее полученном опыте и особенностях своих обучающихся. Главным преимуществом интерактивных методов является вовлеченность всех обучающихся в образовательный процесс. Это функция данного метода позволяет активизировать работу некоммуникативных обучающихся как при выполнении заданий в паре, так и группе. Равноправие между всеми субъектами процесса обучения, учителем и обучающимися, также способствует созданию благоприятной атмосферы в коллективе, где каждый готов быть услышанным и понятым. Это позволяет развить у обучающихся способность к рефлексии своих действий и мыслей, что является немаловажным фактором при становлении личности в социуме, особенно для обучающихся, которые сталкиваются с проблемами коммуникации в общественной среде.

### **1.3.5. Мультимедийные образовательные программы**

В средней школе использование мультимедийных технологий началось всего несколько лет назад, в связи с отсутствием возможностей организации такого образовательного процесса. Внедрение информатизации в современный образовательный процесс создает новые способы работы с информацией на разных этапах изучения английского языка.

В широком смысле под «мультимедиа» понимается технология, информационный ресурс, программное обеспечение, осуществляющие сбор, обработку и трансляцию информации [Кудж, 2013]. По Н. Ю. Хлызовой мультимедиа в образовании – «это эффективный образовательный процесс, характеризующийся совершенствованием способностей обучающихся выделять основную информацию и развивать познавательные процессы» [Хлызова, 2008]. Н. А. Бабкина рассматривает «мультимедиа» как восприятие информации разноплановым характером, которая поступает одновременно по таким перцептивным каналам, как зрение, слух и осязание [Бабкина].

Большое влияние на эффективность образовательного процесса использование мультимедийных технологий имеют на уроках иностранных языков, так как в русскоязычной школе наблюдаются трудности при создании языковой образовательной среды. Однако применение аудиофайлов и видеоматериалов на английском языке способствует эффективному развитию имитативных способностей, которые борются с затруднениями при восприятии иноязычной речи при выполнении упражнений на аудирование.

В. С. Зайцев выделяет два типа мультимедийных технологий: линейные и нелинейные. «К линейным мультимедийным образовательным программам относятся те программы, в которых участник выполняет только пассивный просмотр элементов мультимедиа, а последовательность просмотра элементов мультимедиа определяется сценарием» [Зайцев, 2018, с. 384]. Д. А. Старикова и Н.А. Бабкина также занимались вопросом классификации мультимедийных технологий, основным критерием классификации является способ создания конечного продукта технологии. К основным типам мультимедиа относятся:

1. Обучающие презентации используются как способ передачи новой информации, работа с ранее изученным материалом, а также индивидуальная, парная или групповая работа обучающихся.

2. Электронные словари упрощают работу с новым лексическим материалом, самостоятельный поиск информации мотивирует обучающихся на

более быструю и эффективную работу. К таким словарям можно отнести Cambridge Dictionary, Macmillan Dictionary, Multitran.

3. Обучающие программы и приложения используются на уроках английского языка как в младшей и средней школе, так и на старших ступенях обучения. Наиболее популярными среди учителей приложений являются LinguaLeo, LearningApps, Универсариум.

4. Платформы для создания и прохождения тестов значительно упрощают работу учителя по проверке знаний обучающихся, одновременно мотивируя их на получение хорошего результата контроля. Данные интернет-платформы обладают ярким интерфейсом и большим выбором разнотипных заданий. Kahoot!, EasyTestMaker, Online-TestPad чаще всего используются учителями для организации образовательного процесса на этапах ввода новых знаний и на этапе контроля [Старикова].

Одним из явных преимуществ использования образовательных мультимедийных технологий является их универсальность. Разнообразие этих технологий на просторах Интернета позволяет интегрировать их на любом этапе урока, однако их использование характеризуется как дополнительный информационный ресурс.

Обучающиеся некоммуникативного типа часто сталкиваются с проблемой восприятия информации на разных перцептивных уровнях, так как их учебная работа может быть направлена лишь на один вид деятельности. Явным преимуществом применения мультимедийных технологий является то, что они позволяют сочетать изображение, звук и текст в одном задании, что в свою очередь способствует более быстрому и эффективному усвоению нового материала. Кроме того, использование мультимедиа предполагает работу с лингвострановедческой информацией на разных уровнях перцепции, что является основным фактором создания среды, максимально схожей с лингвистической реальностью страны изучаемого языка.

Мультимедийные средства и их применение на уроках английского языка позволяют организовать образовательный процесс так, что каждый обучающийся

имеет возможность работать в своем темпе и со своим уровнем знаний. По мнению Е. Ю. Протасовой, мультимедиа в методике преподавания английского языка выступает современным средством активизации нейронных связей и интеллектуальных процессов. Кроме того, она отмечает, что в процессе обучения посредством использования мультимедийных технологий на уроках английского языка помогают преодолеть замкнутость в процессе электронной коммуникации на английском языке, так как возникает интерес к работе с новым видом заданий [Протасова, 2020].

Ф.В. Ивенин выделяет три основных преимущества применения мультимедиа на уроках английского языка:

- аутентичный языковой материал, взятый из оригинальных и адаптированных источников;
- создание естественной языковой среды и возможность общения с носителями;
- воспроизведение языковых реалий, основанных на действительности [Ивенин, 2013].

Перечисленные преимущества доказывают эффективность применения мультимедийных технологий в процессе обучения английскому языку, в том числе при обучении некоммуникативных обучающихся. Новые формы заданий, языковой материал позволяют включить всех обучающихся в образовательный процесс, а также повысить их эффективность при парной и групповой форме работы.

### **Выводы по главе 1**

Сегодня процесс обучения характеризуется направленностью на индивидуализацию учебного процесса, в которой обучающийся занимает главное место. Однако многочисленные исследования показывают, что дифференцированный подход имеет большую эффективность, чем индивидуальный. Главным отличием дифференциации обучения от

индивидуализации является направленность на работу по созданию групп обучающихся, в которых учитель варьирует дидактические элементы, исходя из психофизиологических особенностей участников групп.

Главным преимуществом данного подхода является результат, полученный по окончании обучения: знания, которые соответствуют уровню обученности обучающегося, его интересам и психофизическим особенностям. Дифференциация при обучении иностранным языкам реализуется посредством дифференциации заданий и условий их выполнения.

Применение дифференцированного подхода направлено на всестороннее развитие обучающихся, в большей степени обучающихся некоммуникативного типа. К главным особенностям некоммуникативных обучающихся относят характер их работы на уроке: выполнение заданий и требований учителя не спеша, безынициативно, выбор пассивных и второстепенных ролей при работе в группе/паре, аккуратность и усидчивость при выполнении письменных и тестовых работ. Трудности, возникающие из-за психофизиологических особенностей таких обучающихся, решаются посредством использования разнообразных методов обучения, применяемых учителем.

Групповая и парная форма работы часто используются на уроках английского языка, так как она позволяет одновременно решить познавательную задачу, связанную с учебной ситуацией, и развить навыки и умения общения в группе и вне ее.

Большая роль в дифференцированном подходе отводится учителю. Использование обратной связи и психологической поддержки способствует достижению эмоционально-психологического баланса в коллективе. Обратная связь напрямую связана с самоактуализацией и саморазвитием личности.

Разнообразные интерактивные формы работы, применение мультимедийных технологий являются отличным способом активизации деятельности некоммуникативных обучающихся, вызывая интерес к обучению и повышая их мотивацию.

Использование дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам характеризуется рядом трудностей, которые обусловлены особенностями обучающихся. Тем не менее, разнообразие методов и способов обучения позволяет решить образовательную задачу. Процесс обучения дифференцированным методом является одним из самых эффективных в современной педагогике. Дифференциация обучения позволяет выстроить отношения в группе между всеми участниками процесса, повышает активность некоммуникативных обучающихся, разрабатывая коммуникативные навыки, которые могут применяться как в школе, так и вне ее.

## **2. Опытнo-экспериментальная работа по применению дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся**

### **2.1. Особенности обучения английскому языку в основной школе**

Школьный курс обучения английскому языку представлен в виде трехступенчатой системы: начальная, средняя и старшая. Учитель сталкивается с проблемами организации образовательного процесса еще на самых ранних этапах обучения. Данный вопрос рассматривается на протяжении многих лет отечественными и зарубежными педагогами. При обучении иностранному языку в начальной и основной школе необходимо учитывать психолого-физиологические, педагогические и лингводидактические особенности обучающихся.

М.В. Матюхина выделяет основные психолого-физиологические особенности:

- учебно-познавательный интерес;
- рефлексия;
- умение планировать свою работу на уроке;
- уровень реакций на внешние раздражители, в том числе восприимчивость и впечатлительность;
- высокий уровень подражания;
- увеличение общей физической и умственной работоспособности;
- формирование автоматизма процессов;
- произвольный характер восприятия, внимания и памяти;
- запоминание, опирающееся на наглядность [Матюхина, 1976].

В своих работах Л.С. Выготский определяет большую роль учителя в образовательном процессе. К педагогическим особенностям он относит:

- сильное влияние деятельности учителя;

- изменения в семейных отношениях (появление нового авторитета в лице учителя);
- появление новой доминирующей деятельности в жизни, учебной деятельности [Выготский, 1975, с. 400].

Процесс обучения любому иностранному языку имеет свою специфику, не каждый человек, в том числе, ребенок имеет способность к изучению нового языка, которая определяется комплексным развитием познавательных процессов (внимания, мышления и памяти). Согласно А.А. Леонтьеву, младшая ступень не позволяет сделать вывод о лингводидактических особенностях обучающегося. На протяжении всего процесса обучения учитель развивает, прилагая большие усилия, способности обучающегося к изучению английского языка. В своих исследованиях он отводит учителю роль того, кто варьирует образовательный процесс, исходя из данных об особенностях каждого обучающегося, тем самым он способствует достижению более высоких результатов [Леонтьев, 1989].

Отечественный педагог Л.С. Выготский исследовали возрастные особенности детей на всех этапах обучения. В своей работе «Периодизация детства» они дали определения всем возрастным группам обучающихся. К основным характеристикам обучающихся 10 -15 лет они относят вовлеченность в общественно полезную деятельность как трудовую и учебную, так и спортивную и общественно-организационную. В подростковом возрасте, согласно Л.С. Выготскому, возникает желание участвовать в любой деятельности, которая развивает умение выстраивать отношения в коллективе и помогает развивать себя как личность [Выготский, 1975].

Обучение английскому языку требует принимать в учет определенные психологические явления, которые характерны для младших подростков 10-15 лет:

- категориальное мышление, умение осмыслять явления и предметы вокруг;
- ориентации во времени суток, временах года и сезонных явлениях, четкое пространственное восприятие;

- развитие фонематического слуха, восприятие и воспроизведение услышанного на осознанном уровне;
- развитие речи, основываясь на правилах синтаксиса и грамматики;
- развитие смыслового запоминания.

Основная школа является наиболее продолжительной и трудоемкой, на этом этапе учитель сталкивается с двумя видами проблем:

- сохранение мотивации и интереса к английскому языку,
- сохранение ранее приобретенных знаний на начальной ступени [Там же].

По мнению С.Ф. Шатилова, в основной школе обучение английскому языку также характеризуется:

- большой ролью наглядности при введении и отработке языкового материала;
- сокращением устного опережения и более частого использования зрительных опор;
- преобладанием групповых и парных форм работ над самостоятельной;
- сочетанием разных видов деятельности [Шатилов, 1971].

Д.И. Фельдштейн характеризует возраст 10-11 лет как «локально капризный», так как обучающиеся этого возраста, по его мнению, нуждаются в признании взрослых. Младший подростковый возраст является кризисным периодом, поэтому учителю необходимо быть аккуратным в оценивании и замечаниях с обучающимися. Отметка в обучении английскому языку является не только способом оценивания результатов работы, но и способом повышения качества преподавания. Оценивание позволяет обучающемуся научиться обнаруживать и корректировать свои ошибки и выявлять свои достижения в ходе работы [Приводится по: Зимняя, 2003].

Оценивание производится на основании результатов контроля, которые демонстрируют не только качество знаний, умений и навыков, но и сформированность коммуникативных компетенций, а именно «способность к

коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [Там же].

В педагогике применяются два вида контроля: традиционные, к которым относятся тесты, контрольные и самостоятельные работы, доклады и сообщения, а также инновационные, например, проекты, творческие задания, ролевые игры и презентации. Разные формы контроля позволяют не только оценивать деятельность обучающихся с учетом разных показателей усвоения знаний, но и позволяют разнообразить образовательный процесс посредством применения инновационных форм контроля [Цветкова, 2016].

Согласно Т.И. Рудневой, дети в возрасте 10-12 лет обладают наиболее высокой языковой способностью, поэтому именно в этом возрасте необходимо углубленно изучать английский язык. В основной школе количество часов английского языка увеличивается, следовательно, появляется больше возможностей для более успешного овладения языковыми средствами. Однако современная методика обучения английскому языку сталкивается со своими особенностями, которые препятствуют достижению успешных результатов. К таковым можно отнести преимущественное использование эксплицитного подхода, вместо имплицитного, избыточный грамматический материал в УМК, который интуитивно отбирается учителем, ограничения, обусловленные школьной программой и администрацией школы, часто неподходящий по уровню языка и возрасту материал [Руднева, 1995].

По мнению Н.А. Горловой, разнообразие методических программ и учебных курсов приводят только к большим трудностям для учителя, который не в праве самостоятельно осуществлять выбор образовательной программы. Она предлагает дифференцировать не только образовательный процесс, но и саму образовательную программу. Н.А. Горлова считает, что учебные программы ограничиваются календарным временем, а не реальным, за которое обучающийся способен освоить эту программу. Дифференцирование нормативного содержания позволит определить уровень усвоения знаний каждого ученика, в то время как

дополнительное содержание будет показателем полученных знаний на более высоком уровне сложности [Горлова, 1995].

Согласно ФГОС от 17.12.2010 №1897, устанавливаются требования к результатам освоения основной образовательной программы. Обучение английскому языку позволяет развить личностные качества у обучающихся такие как готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность к самомотивации к обучению и познавательной деятельности, а также выстроить систему социальных межличностных отношений и ценностно-смысловых установок [Приказ Минобрнауки ..., 2010].

Разнообразие форм и средств обучения английскому языку создают такую образовательную среду, в которой обучающиеся осваивают все необходимые метапредметные навыки. К таковым, согласно ФГОС, относятся межпредметные понятия и универсальные учебные действия, возможность их применения в социальной и познавательной практике, способность самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность с учителями и другими обучающимися.

Современный образовательный процесс позволяет в полной мере освоить предметные навыки. Обучение английскому языку решает задачи по обучению предметных умений, специфических для данной предметной области, видов знаний и навыков в рамках предмета английского языка, а также задачи формирования научного типа мышления, владения научной терминологией, ключевыми понятиями, навыками, методами и приемами.

Согласно требованиям ФГОС, результаты освоения личностных умений выражаются в сформированности мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур и осознании своего места в поликультурном мире. Готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности, способность к саморазвитию и самовоспитанию согласно общечеловеческим ценностям и идеалам гражданского общества. Благодаря обучению английскому языку достигается толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, возможность вести диалог с другими людьми, достигая взаимопонимания.

По итогам обучения метапредметные навыки должны быть отражены в виде умения определять цели деятельности и составлять планы работы. Также от обучающихся требуют уметь самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать свою деятельность, используя при этом все возможные информационные ресурсы, следуя наиболее успешной стратегии. Немаловажным качеством, которым должен обладать каждый обучающийся, умение общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывая позиции других участников. Обучение английскому языку позволяет развить данное умение благодаря своим разнообразным методом и способам преподавания.

К иностранному языку ФГОС выдвигает требования, которые должны отражать сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, которая является необходимой для успешной социализации и самореализации. Кроме того, к необходимым знаниям относятся знание о социокультурной специфике страны изучаемого языка и умение выстраивать речевое и неречевое поведение, а также умение выделять сходства и различия в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

По результатам обучения, согласно ФГОС, каждый обучающийся должен владеть пороговым уровнем иностранного языка, который бы позволил им общаться в устной и письменной речи как с носителями, так и с представителями других стран. Показателем успешного изучения иностранного языка является сформированность умения использовать иностранный язык как средство получения информации из иноязычных источников в определенных целях.

Требования, выдвигаемые ФГОС к углубленному уровню обучения иностранному языку, достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, которого будет достаточно для делового общения, а также умение переводить с иностранного языка на родной при работе с несложными текстами. К основным требованиям углубленного уровня также относится владение иностранным языком как инструментом формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.

В процессе реализации основной образовательной программы основного общего образования, согласно ФГОС, психолого-педагогические условия должны обеспечивать вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Соблюдение данных требований определяется применением культуры дифференциации и индивидуализации обучения в ходе образовательного процесса. Требования, выдвигаемые к структуре основной образовательной программы основного общего образования, позволяют реализовать организацию учебного процесса на основании дифференциации содержания обучения с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся.

Таким образом, основываясь на требованиях, выдвигаемых ФГОС по освоению учебной программы по английскому языку, производится разработка учебного плана работы. Одним из главных этапов является этап выбора учебно-методического комплекса. Содержание УМК должно быть разнообразным, позволяющим включить каждого обучающегося в активную умственную деятельность. Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта, обучение должно быть всесторонним, развивающим личность, владеющую высокими культурными ценностями поликультурного мира. Для достижения более успешных результатов по приобретению требуемых компетенций учитель в праве использовать дополнительные учебные пособия, аутентичные аудио- и видеофайлы, а также применять на своих уроках разнообразные приемы работы с изучаемым материалом на любом этапе обучения.

## **2.2. Разработка уроков с помощью дифференцированного подхода в 8 классе**

Для проверки эффективности опытно-экспериментальным путем дифференцированного подхода при обучении английскому языку

некоммуникативных обучающихся основной школы был выбран учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» (Spotlight 8). Данное учебное пособие является наиболее популярным, так как в его составлении приняли участие российские и британские издательства. Этот факт указывает на то, что в учет были приняты культурологические особенности нашей страны и страны изучаемого языка. Данный УМК состоит из учебника, рабочей тетради, языкового портфеля, книги для чтения, аудиокурсов, контрольных заданий, книги для учителя и рабочих программ.

Обучение на базе учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (Spotlight 8) строится на опоре на жизненный опыт и интеллектуальные возможности обучающихся. Задания позволяют создать оптимальные условия для самостоятельной работы как на уроке, так и при выполнении домашнего задания. Кроме того, задания могут быть дифференцированы посредством разных условий и установок, а также требований учителя.

Учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» (Spotlight 8) состоит из 8 модулей, посвященных темам «Socialising», «Food&Shopping», «Great Minds», «Be Yourself», «Global Issues», «Culture Exchanges», «Education» и «Pastimes». Для анализа был выбран модуль 6 «Culture Exchanges», состоящий из 6 уроков, направленный на развитие межпредметных и личностных навыков, таких как уважение культуры страны изучаемого языка, знание культуры своей страны, правил поведения и морально-ценностных принципов. На выбор данного модуля также повлияло то, что в нем делается большой упор на развитие коммуникативно-речевых навыков, которые применяются при обсуждении темы «Culture Exchanges», так как в процессе обучения проявляется интерес, основанный на собственном жизненном опыте.

Форма работы на уроках на протяжении всего эксперимента была индивидуальной, преимущественно парной и групповой. Пары, работающие на уроке, состояли из соседей по парте, так как им уже было известно подобное взаимодействие. Выбор участников групп определял учитель, основываясь на данных анкетирования и собственного наблюдения. Всего было собрано 4

группы, в трех из которых присутствовал один некоммуникативный обучающийся, в одной группы было два обучающихся некоммуникативного типа личности. Основываясь на теоретических данных, полученных, в ходе исследования, состав групп должен меняться на каждом уроке или на каждом модуле.

Первый урок модуля посвящен теме «Travelling», развитию навыков чтения, отработке грамматической конструкции «I'd like to go on active/non-active holiday, because...» (Приложение А). На организационном этапе урока учитель приветствует обучающихся, показывает слово «world», подталкивая их к определению темы урока.

На следующем этапе производится постановка цели и задач урока посредством наводящих вопросов учителя, мотивация учебной деятельности, где обучающиеся отвечают на вопросы после прослушивания аудиозаписи. Далее учитель дает инструкции по работе в группах. Каждая группа (А, В, С, D) закреплена за своим столом, на котором расположены аксессуары страны, с текстом которой они будут работать.

Этап первичного усвоения знаний начинается с работы над предтекстовым заданием и знакомством с новыми лексическими единицами. Каждая группа на парте имеет свой набор слов, к которым они должны найти определение, затем составить одно или два предложения со всеми изученными словами, написать его на части доски своей группы и перевести для полного понимания другими обучающимися.

В ходе всего урока учитель хвалит обучающихся, мотивирует на дальнейшую работу и спрашивает вопросы «Is it clear?», «Did you understand what to do?». На текстовом этапе работы обучающиеся должны прочитать текст про свою страну и представить эту информацию перед классом, используя аксессуары на партах и новые лексические единицы.

Первичная проверка понимания проходит в виде «физминутки», учитель задает вопросы про страны, обучающиеся выполняют действия, ранее объясненные учителем, исходя из выбора страны («If it's in Russia - clap, if it's

Morocco – bang the desks, Wyoming – stamp your feet, the Arctic - say «Wooh!»). На данном этапе обучающимся дается задание с применением мультимедийных технологий, приложением «Kahoot!». Обучающиеся, используя свои смартфоны, должны разделить действия, которые обычно все делают в отпуске, на активный и неактивный вид отдыха.

Этап первичного закрепления представлен в виде дискуссии, обучающиеся делятся на две группы (кто предпочитает активный отдых, и кто предпочитает пассивный отдых). Задача каждой группы привести аргументы в пользу выбора активного/пассивного отдыха.

Затем учитель дает информацию о домашнем задании и инструктаж по его выполнению. По примеру текста в учебнике обучающиеся должны подготовить сообщение о любой стране, соблюдая план и следуя рекомендациям учителя.

Этап рефлексии на урок всего модуля является одинаковым. Учитель предлагает обучающимся собрать «деньги» на путешествие с классом, каждый имеет по две монетки, которые они должны положить в нужном количестве в банку с накоплениями (2 монетки – «урок был интересным и познавательным», 1 монетка – «урок был просто интересным», 0 монеток – «урок был скучным и не понравился»). Так в конце каждого урока может собраться максимум 26 монет, а в конце модуля – 130, не беря в учет завершающий урок.

Второй урок модуля раскрывает тему «Holiday problems», нацеленный на развитие навыка говорения и слушания (Приложение Б). Урок начинается с организационного этапа, на котором учитель демонстрирует картинки проблем в отпуске, в это время обучающиеся подбирает подходящее слово или словосочетание, описывающее все картинки, тем самым определяют тему урока.

За этапом постановки цели и задач урока следует этап первичного усвоения знаний. Обучающиеся соотносят проблемы с изображениями и записывают полученные выражения себе в словарные тетради. Продолжая работу в группах А, В, С, D, выбирают проблему в отпуске, с которой они будут работать в течение урока. Используя конструкцию «it looks as if .../ it seems that ...», обучающиеся описывают свою проблему несколькими предложениями.

На этапе первичной проверки понимания обучающимся выдается индивидуальное задание, дифференцированное, исходя из уровня знаний. Прослушав текст, первая группа обучающихся должна соотнести предложенные проблемы с говорящими, вторая – заполнить пропуски словами или словосочетаниями, третья – отметить «Правда/Ложь» каждое утверждение в их карточках. По окончании задания ответы учитель предоставляет на доске для всех групп одновременно. В следующем задании учитель использует аутентичные видео с фразами, которые описывают плохой ответ и ответ на эти фразы в форме сочувствия. Задача каждой группы заполнить табличку, разделяя услышанные в видео фразы на «Bad experience» и «Sympathizing».

Игровой метод используется на этапе первичного закрепления. Группы А, В выступают в роли путешественников, которые рассказывают о своем плохом опыте в отпуске, группы С, D – журналисты, которые готовят вопросы для групп-путешественников. По завершении работы в группах проводится игровое интервью, где обучающиеся, используя фразы из таблицы, строят диалог.

Домашнее задание представлено в учебнике, обучающиеся, работая с текстом, должны выписать, что хорошего и плохого произошло в отпуске главного героя, а также, вспомнив свое самое большое путешествие, написать о своем плохом и хорошем опыте. Рефлексия также представлена в виде накопления монет на совместный классный отпуск.

В модуле «Culture Exchanges» третий урок нацелен на изучение грамматического явления «Reported speech» при описании отпуска. На этапе организации и постановки цели учитель демонстрирует один и тот же текст в формате диалога и текста в косвенной речи. Задавая наводящие вопросы, учитель мотивирует обучающихся на самостоятельное определение темы и цели урока.

На следующем этапе первичного усвоения знаний обучающимся выдается два вида заданий в зависимости от их уровня знаний и психофизиологических особенностей. В первом случае необходимо построить таблицу, соотнеся предложения в косвенной речи с предложениями в прямой, во второй карточке нужно в уже соотнесенных предложениях определить временную

грамматическую конструкцию и выявить разницу. Первая группа демонстрирует свой вариант на интерактивной доске, вторая группа объясняет изменения, тем самым получают готовое правило.

На этапе проверки понимания учитель демонстрирует видеофрагменты с предложениями, которые участники второй группы переводят в косвенную, а участники первой группы определяют временную конструкцию.

Этап первичного закрепления проводится в группах А, В, С, D. Обучающиеся получают карточки «Tips for travelling» по темам: hiking/sightseeing/ beach-lying/ gastrotourism. Цель задания – представить готовые советы в косвенной речи. Группы А, В демонстрируют результат в формате YouTube шоу, группы С, D – в виде сводки новостей.

Домашнее задание также дифференцировано, выдается два вида текста про путешествия: монолог от 1-го лица и монолог в косвенной речи, задача обучающихся преобразовать тексты из прямой в косвенную и обратно. Рефлексия, как и на предыдущих уроках, представлена в виде сбора монет, количество которых определяется обучающимися в зависимости от их впечатлений от урока.

Четвертый урок по модулю начинается с организационного этапа и проверки домашнего задания, которое плавно переходит к теме урока. Данный урок посвящен углублению знаний по отработке навыка использования «Reported Speech». По одному, обучающихся, которые имели дифференцированные домашние задания, читают свои варианты полученных текстов. После сравнения двух вариантов одной истории, учитель выводит на доску вопросы по тексту. На данном этапе актуализации знаний обучающимся необходимо объяснить правило преобразования вопросительных предложений в косвенную речь, используя пример на доске. Следуя примеру, обучающиеся должны преобразовать оставшиеся вопросы и спросить своих напарников, соседей по парте, которые в свою очередь должны ответить также, используя свои навыки употребления «Reported Speech».

На этапе закрепления знаний работа на уроке проходит индивидуально. Обучающиеся, разделенные по принципу овладения навыков слушания и чтения,

получают дифференцированное задание. Цель задания – трансформировать исходный текст в текст в косвенной речи: первая группа получает текст сообщение, оставленное на стикере, вторая – аудиосообщение с голосовой почты. По завершении задания обучающиеся делятся произвольно на группы при помощи игральных костей на 4 группы. Каждая группа получает анекдот или юмористическую историю про отпуск. Задача обучающихся – представить свой текст в виде небольшого спектакля, где двое из обучающихся рассказчики, пересказывающие историю, остальные – актеры.

Следующим этапом служит этап домашнего задания, на котором учитель дает информацию о нем и инструктаж по его выполнению. Обучающимся необходимо, используя знания, полученные на уроке, составить таблицу по образованию «Reported Speech».

На этапе рефлексии обучающиеся выражают свое мнение, говоря о трудностях, с какими они столкнулись на данном уроке, оценивается успешность урока монетками, которые отдают учителю в нужном количестве в банку с накоплениями (2 монетки – «урок был интересным и познавательным», 1 монетка – «урок был просто интересным», 0 монеток – «урок был скучным и не понравился»).

Пятый урок модуля «Culture Exchange» относится к урокам «Culture Corner», на котором обучающиеся знакомятся с культурой страны изучаемого языка. Учитель в начале урока демонстрирует обучающимся на экране 4 фотографии с изображениями четырех набережных разных рек, задача обучающихся – назвать города и реки, а также определить тему урока. Работа производится в группах А, В, С и D, каждая группа получает «ключ» за правильно угаданные города.

В ходе урока обучающиеся определяют тему урока и ставят для себя цель, которую им необходимо достигнуть по его завершении. Учитель объясняет о новой системе поощрений в виде «ключей», которые обучающиеся могут получить, работая индивидуально, в паре или группе. На предтекстовом этапе происходит работа с лексикой. Задание дифференцируется исходя из знаний

обучающихся: в первом варианте обучающимся необходимо найти синоним к новой лексической единице, во втором – найти подходящее из списка определение. Результатом задания становится таблица, в которой представлена новая лексическая единица, ее определение и синоним.

На этапе работы с текстом обучающиеся продолжают работать индивидуально. Пользуясь таблицей с новым вокабуляром, обучающиеся должны заменить слова-синонимы на новые лексические единицы из таблицы. По завершении задания учитель раздает «ключи». Прочитав текст, обучающиеся переходят к текстовому этапу, на котором задания дифференцируются исходя из их психолого-физиологических особенностей. Первая группа обучающихся, которая представлена некоммуникативными обучающимися, должна придумать к каждому абзацу вопрос, ответ на которой в полной мере пересказал основную идею абзаца. В то время как вторая группа обучающихся, применяя свою фантазию, должна придумать заголовки к каждому абзацу, которые раскрывают главную мысль. За наиболее подходящие заголовки и вопросы обучающиеся получают «ключи» индивидуально.

Далее первая группа обучающихся задает свои вопросы, вторая, пользуясь своими вариантами заголовков отвечает. В ходе совместной работы составляют общий план текста, которые обучающиеся в дальнейшем могут применить для устного пересказа.

На завершающем этапе группы А, В, С и D подсчитывают общее количество «ключей», полученных в ходе всего урока как за индивидуальную, так и за групповую работу. Учитель демонстрирует на экране карту Лондона, каждая достопримечательность имеет свою стоимость, которая равна определенному количеству «ключей». Домашнее задание заключается в создании проекта «London Trip», обучающиеся выбирают наиболее понравившуюся достопримечательность, исходя из количества ключей. Учитель выдает каждой группе памятку с рекомендациями по созданию проекта, также в ней описаны роли, принимаемые участие в проекте и их обязанности. Обучающиеся самостоятельно выбирают, что они будут делать и каков будет их вклад в проект.

На этапе рефлексии обучающиеся вновь используют «монетки» для оценивания удовлетворенности уроком.

Завершающий урок представлен в виде демонстрации своих проектов группами А, В, С и D. Учителя приветствуют обучающихся, выдают каждой группе ведомости для оценивания работы других. Данный способ оценивания вовлекает всех обучающихся в работу, так как они должны выставлять баллы своим одноклассникам за их работу. По завершении просмотра всех проектов учитель подводит итоги, подсчитывает баллы, поставленные обучающимися, дает свою оценку каждому проекту. Затем на этапе рефлексии производится подсчет «монеток», которые собирались в конце каждого урока модуля. Максимальное количество монет могло составить 130 штук, в данной подгруппе было собрано 118. Учитель демонстрирует на экране места для путешествий в России, которые имеют свою стоимость (Москва – 110, Санкт-Петербург – 120, Байкал – 100, Петропавловск-камчатский – 90, Сочи - 80). Обучающиеся выбирают место, куда бы они поехали всем классом на каникулы, учитывая количество монет, заработанных в ходе прохождения модуля 6 «Culture Exchange». Выбрав местом отдыха Санкт-Петербург, обучающиеся вместе с учителем, используют лексику и грамматические структуры, изученные за последние шесть уроков, обсуждают, чем бы они могли заняться на каникулах с классом.

В ходе всей работы учителем проводились наблюдения за обучающимися. Последний урок модуля, посвященный совместной работе групп обучающихся, также продемонстрировал эффективность данного подхода при обучении некоммуникативных обучающихся основной школы. Следуя рекомендациям учителя, обучающиеся успешно выполнили задание, в котором им удалось применить на практике свои предметные и межпредметные навыки.

### 2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по применению дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся

Опытно-экспериментальная работа проводилась в группе 8 класса, состоящей из 13 человек. В ходе исследования был проведен тест «Методика Айзенка по определению темперамента» (см. Приложение В). Данная диагностика помогает выявить экстраверсию и нейротизм у подростков. Опрос состоит из 57 вопросов, ответ на которые может быть «да/нет» [Приводится по: Карелин, 2009]. По результатам тестирования в классе было выявлено 5 интровертных обучающихся, один из которых обладает высоким уровнем нейротизма, 8 – экстравертных, уровень нейротизма трех из которых является высоким (см. рис. 1).

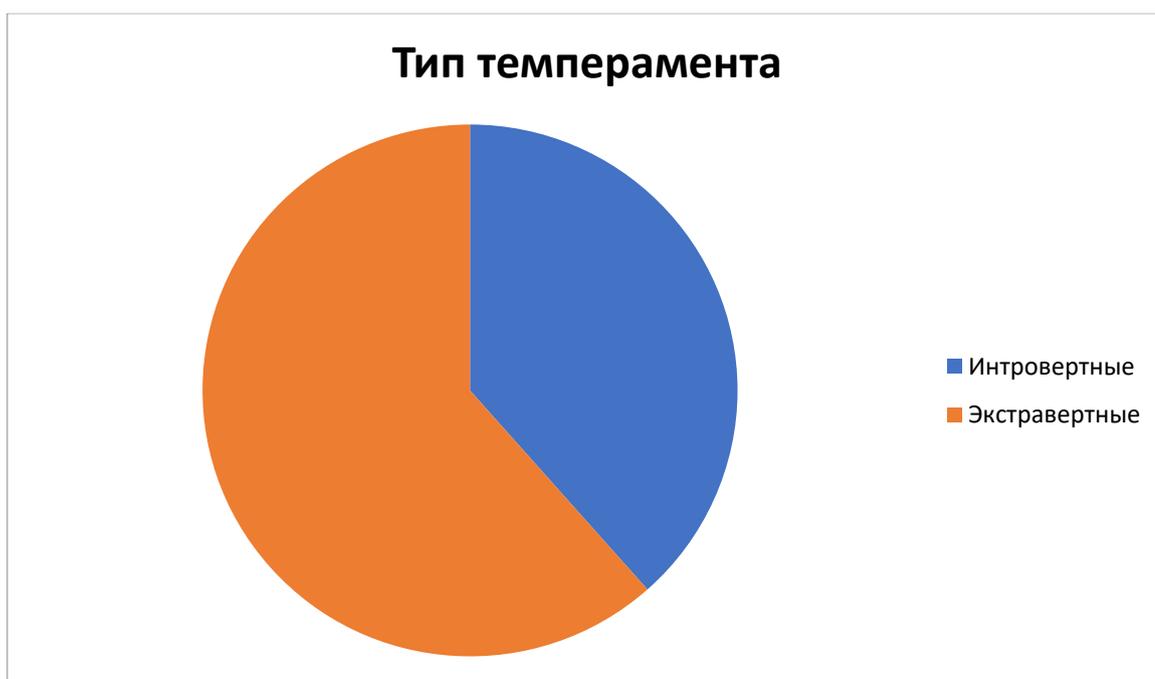


Рисунок 1 – Результаты теста по определению темперамента обучающихся

Для определения отношений в коллективе был произведён тест «Оценка отношений подростка с классом», разработанный Е. И. Роговым. Данный тест помогает определить тип отношений при работе в группе: «индивидуалистический», «прагматический» и «коллективистический» (см. Приложение Г). Для первого типа характерны восприятие коллектива как помехи

и уклонение от деятельности в паре/группе. Второй тип, «прагматический», рассматривает группу как способ достижения личных целей, участники группы оцениваются по их «полезности». Последний тип, «коллективистический», наиболее коммуникативной из всех, обучающиеся обладающие таким типом взаимодействия, воспринимают группу, класс, как целостный организм, в котором каждый участник заинтересован в успехе.

В начале исследования результатами теста было выявлено 7 обучающихся индивидуалистического типа, среди которых было 5 некоммуникативных, 4 – прагматического, и 2 – коллективистического (см. рис. 2).

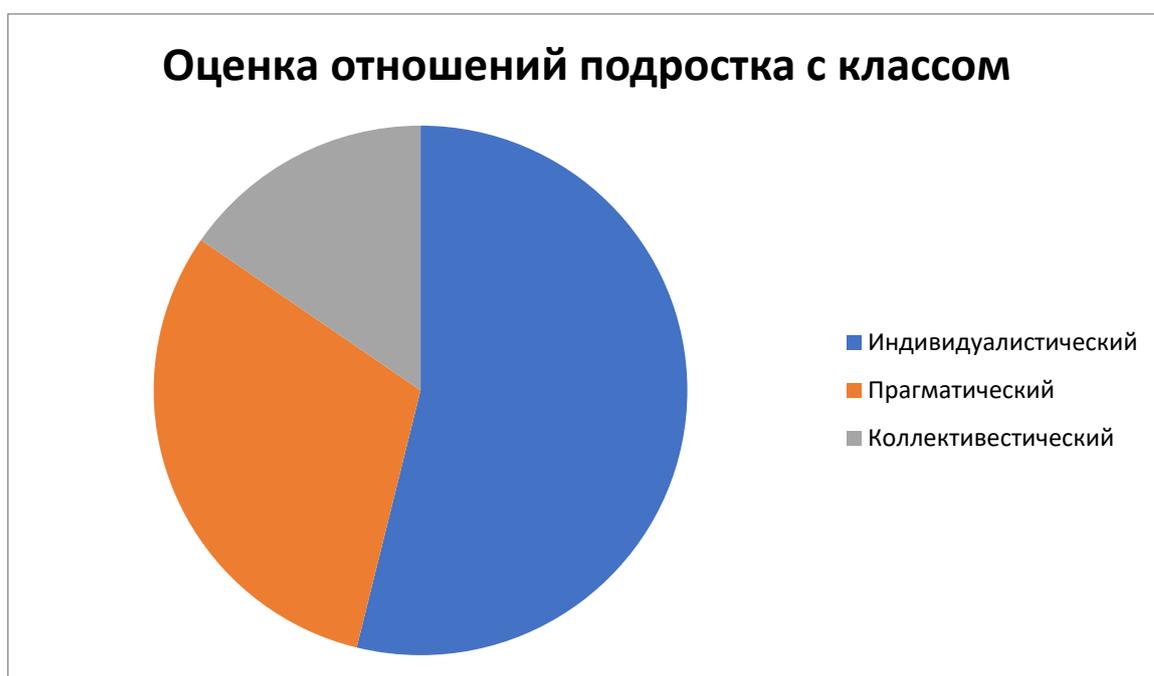


Рисунок 2 – Результаты тесты по определению оценки отношений подростка с классом до начала исследования

По прохождению модуля было проведено повторное тестирование «Оценка отношений подростка с классом». По его результатам были выявлены изменения в отношении обучающихся к парной и групповой работе. Количество обучающихся с «индивидуалистическим» типом изменилось с 7 до 2, с «прагматическим» увеличилось с 4 до 8, а с «коллективистическим» – с 2 до 3 (см. рис.3). Следовательно, благодаря разнообразию форм и приемов работы с применением дифференцированного подхода при обучении английскому языку

удалось установить более благоприятную атмосферу работы в классе, более эффективно развить коммуникативные компетенции обучающихся.



Рисунок 3 – Результаты теста по определению отношений подростка с классом по завершении исследования

Обучение в современной школе предполагает разноуровневый подход к каждому обучающемуся, при котором учитываются его психофизиологические особенности. Применение дифференцированного подхода характеризуется не только учетом личностных характеристик ребенка, но и обращает внимание на его взаимодействие со сверстниками.

Определение групп, на которые класс будет разделен в условиях дифференциации, обуславливается как уровнем предметных знаний, так и индивидуальными особенностями коммуникации. При формировании дифференцированного класса учитель применяет теоретические методы исследования (анализ, синтез), а также эмпирические (наблюдение, анкетирование, беседа). В данном случае работа проводится как индивидуально, так и в парах, группах.

Сформировав группы, учитель приступает к разработке уроков и созданию технологической карты, учитывая результаты исследований, проведенных ранее. На данном этапе полученные ранее знания о разнообразных методах и приемах

работы на уроке способствуют организации успешного урока, который должен соответствовать всем требованиям ФГОС, а именно развитию предметных, метапредметных и личностных навыков и умений.

Используя различные приемы и формы работы на уроке английского языка, учитель также берет во внимание и продолжительность каждого этапа, исходя из особенностей некоммуникативных обучающихся. Уроки, нацеленные на усвоение новых знаний, актуализацию знаний и умений (уроки повторения), систематизацию и обобщение знаний, а также комбинированные уроки характеризуются применением групповой или парной работы, а также разнообразием приемов обучения английскому языку. В то время как уроки применения знаний и умений, контроля и коррекции направлены на индивидуальную работу. На данном этапе обучения учитель применяет дифференциацию как средство достижения наиболее успешных результатов каждого обучающегося. В ходе работы на этапах закрепления, контроля и коррекции знаний и умений чаще всего применяются интерактивные методы обучения, мультимедийные технологии и разнообразные способы работы с обратной связью.

При организации уроков усвоения новых знаний, их актуализации, систематизации и обобщения учитель применяет более коммуникативные методы, например, метод круглого стола или дискуссии, групповые формы работы, игровой подход к обучению. Использование данных приемов способствует не только успешной работе с языковым материалом, но и установлением контактов между обучающимися и учителем, что немаловажно при обучении некоммуникативных обучающихся.

Разработка технологической карты является наиболее трудоемким и продолжительным этапом при обучении английскому языку, но методологически правильно составленная технологическая карта способствует успешной работе в ходе урока. На этом этапе учитель занимает роль помощника и организатора, но не активного участника образовательного процесса, что помогает формированию

таких личностных компетенций как способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности, способность к саморазвитию и самовоспитанию.

На завершающем этапе большое внимание учитель уделяет рефлексии (обратной связи), формы которой бывают индивидуальные, групповые и фронтальные. Данный этап помогает не только получить знания от обучающихся о результатах урока, но и установить контакт между учителем и обучающимся.

## **Выводы по главе 2**

В ходе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по применению дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся основной школы. Для проверки эффективности подхода мы разработали технологические карты уроков одного модуля для обучающихся 8 класса на базе учебно-методического комплекса Spotlight 8. Уроки, представленные в ходе опытно-экспериментальной работы, отвечают всем требованиям ФГОС нового поколения к обучению иностранным языкам.

Достижение определенного уровня языка, сформированность предметных, метапредметных и личностных компетенций являются основными требованиями ФГОС, которые учитывает каждый преподаватель при организации обучения английскому языку.

Соблюдение последовательности всех этапов планирования дифференцированного обучения, мы достигли поставленных целей как в образовательном аспекте, так и аспекте развития личности в социуме. В ходе опытно-экспериментальной работы были произведены исследования по определению типа темперамента обучающихся и оценки их отношений с классом. Результаты исследования доказали эффективность применения дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся основной школы.

## Заключение

Образовательный процесс развивается вместе со всем обществом. Процесс обучения характеризуется не только получением новых знаний, умений и навыков, но всесторонним развитием личности. Исследование психофизиологических особенностей детей школьного возраста, приведшие к появлению новых направлений в педагогике: индивидуализации и дифференциации, стало переломным этапом в развитии образования в России и мире. Эти подходы к обучению позволили учителям достигать высоких результатов посредством развития метапредметных и личностных компетенций, развивая навыки самоконтроля и самомотивации, умения ставить цели и достигать их, организуя самостоятельно образовательный процесс.

Учитывая психофизиологические особенности обучающихся, современные педагоги обращаются к основополагающей теории психотипов К.Г. Юнга, которая раскрывает сущность понятия интроверт и экстраверт. Согласно его теории обучающиеся некоммуникативного типа чаще сталкиваются с трудностями развития речевых навыков английского языка и социализации в ходе учебного процесса. Дифференцированный подход при обучении иностранному языку решает два вопроса: способствует более успешному достижению образовательных целей, направленных на овладение необходимым уровнем английского языка, помогает развиваться обучающемуся как субъекту социума.

Теоретический анализ литературы показывает, что проблема обучения обучающихся некоммуникативного типа рассматривалась достаточно узко. В то же время целый ряд конкретных методических вопросов, связанных с обучением данного типа обучающихся английскому языку, остается мало разработанным.

В ходе данной работы были проведены исследования по применению дифференцированного подхода при обучении некоммуникативных обучающихся английскому языку в основной школе. Опираясь на труды психологов, дидактиков и методистов, исследовавших данный вопрос, а также собственные

теоретические поиски, были разделены два понятия «индивидуализация обучения» и «дифференциация обучения», а также выявлена сущность дифференцированного образовательного процесса. Теоретический анализ литературы позволил определить основные виды знаний и формы работы, применяемые при дифференцированном обучении на уроках английского языка.

В исследуемой проблематике обучения некоммуникативных обучающихся английскому языку при дифференцированном подходе становятся вопросы определения сущности и понятия «обучающийся некоммуникативного типа». Данная работа позволила определить основные направления, методы и способы решения проблем обучения обучающихся некоммуникативного типа. В результате изучения был получен материал, позволяющий разработать технологические карты уроков английского языка для 8 класса общеобразовательной школы на базе учебника Spotlight 8.

Собственные наблюдения и исследования в этом направлении позволили определить основные методические рекомендации по применению дифференцированного подхода при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся. Так как этот вопрос является предметом самостоятельного исследования, мы ограничились созданием технологических карт одного модуля учебника, нацеленных на усвоения новых знаний и умений. Приемы, способы и формы обучения, описанные в ходе работы, могут применяться на любом этапе обучения английскому языку при применении дифференцированного подхода.

В результате проведенного исследования был получен материал, который заставляет полагать, что обучение обучающихся некоммуникативного типа является проблематичным ввиду психофизиологических особенностей. Вместе с тем следует подчеркнуть, что применение дифференцированного подхода к обучению данных обучающихся английскому языку позволяет усовершенствовать образовательный процесс посредством описанных в работе методов, способов и приемов. Результаты наблюдений за обучающимися в ходе исследования и тестирований доказали эффективность применения дифференцированного

подхода при обучении некоммуникативных обучающихся. Разнообразие форм и приемов работы позволили замотивировать их на дальнейшее обучение, четкое разделение ролей и точные инструкции учителя сделали процесс обучения более самостоятельным, развив личностные компетенции обучающихся. Следуя требованиям ФГОС, учитель построил учебный процесс, учитывая психофизиологические особенности обучающихся, тем самым способствовал более успешному развитию как предметных, так и межпредметных навыков.

**Список использованных источников**

1. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2019/01/28/d5fd3f4e10f4925ddac771bd8be353bb/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17122010-n-1897-red-ot-31122015-obutverzhdenii-fed.pdf> (дата обращения: 26.04.2022).
2. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий. автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2006. 33 с.
3. Антропова М.В., Манке Г.Г., Кузнецова Л.М., Бородкина Г.В. Дифференцированное обучение: педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка // Педагогика. 1992. № 9-10. С. 56-62.
4. Афанасьева И.Ю. Модель К. Юнга современные стили обучения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2013. №8(50). С. 27-37.
5. Бабкина Н.А. Понятие мультимедиа технологии. Классификация и области применения мультимедиа приложений. [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/47360847-Lekciya-1-ponyatie-multimediatehnologii-klassifikaciya-i-oblasti-primeneniya-multimedia-prilozheniy.html> (дата обращения: 13.09.2021).
6. Батаршев А.В. Психология индивидуальных различий от темпераментов к характеру и типологии личности / А.В. Батаршев. М.: ВЛАДОС, 2001. 134 с.
7. Бессонов К.А. Обратная связь в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента // Juvenisscientia. 2016. № 2. С. 86–89.
8. Бледных О.И. Активные методы обучения // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 12 (30). С. 118-120.

9. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика, 1965. № 7. С. 23-28.
10. Вальцева Ю.В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку // Проблемы педагогики. 2014. № 1. С. 34-38.
11. Выготский Л. С., Сахаров Л. С. Исследование образования понятий: Методика двойной стимуляции // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М.: МГУ, 1975. 400 с.
12. Горлова Н.А. Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2005. № 8. С. 19–27.
13. Елисеев В.В. Управление дифференцированным обучением в общеобразовательной школе. Ульяновск: ИПК ПРО, 1995. С. 8-17.
14. Зайцев В.С. Мультимедийные технологии в образовании: современный дискурс. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2018. 30 с.
15. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2003. 384 с.
16. Ивенин Ф.В. Лингводидактический аспект обучения иностранным языкам с применением современных мультимедийных технологий: коллективная монография. М.: МЭСИ, 2013. 119 с.
17. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. М., 2009. 134 с.
18. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 3 т. Т. 1: Великая дидактика / Я.А. Коменский; Акад. Наук СССР. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1939. 288 с.
19. Коурова С.И. Исследование кратковременной памяти у студентов с интровертной и экстравертной направленностью личности // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. Педагогические науки. 2018. №4(40). С.44-48.
20. Крёгер О., Тьюсон Дж. М. Типы людей. 16 типов личности, определяющих, как мы живём, работаем и любим. Пер. с англ. М.: Персей, Вече, АСТ, 1995. 544 с.

21. Крупская Н.К. О преподавании иностранного языка. Собр. Соч. Т. 3. 2009. 70 с.
22. Кудж С. А. Мультимедийные образовательные модели // Управление образованием: теория и практика. 2013. № 4. С. 1-6.
23. Леонтьев А.Н. Совершенствование методики обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе. 1989. 320 с.
24. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.П. психология младшего школьника: учебно-методическое пособие для студентов-заочников факультетов подготовки учителей начальных классов. М.: Просвещение, 1976.
25. Митин С.Н. Индивидуализация и дифференциация в процессе обучения: Методические рекомендации. Ульяновск: ИПК ПРО. 1998.
26. Муштавинская И.В. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: методическое пособие / И.В. Муштавинская, О.Н. Крылова // СПб.: КАРО, 2015. 144 с.
27. Никитина Г.А. Интерактивность в обучении иностранным языкам как фактор обеспечения продуктивности образовательного процесса // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов VII Междунар. конф. 2015. С. 298-304.
28. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Просвещение, 1998.
29. Петров И.Ф. Дифференцированный подход к культурным потребностям личности: философские основания. Тюмень: ТГИИК, 2012. 136 с.
30. Петров И.Ф. Дифференцированный подход к удовлетворению культурных потребностей личности. Тула: Приокское книжное издательство, 2010. 142 с.
31. Подласый И.П. Педагогика. В 3 кн. Кн. 2. Теория и технология обучения. М., 2007. 575 с.
32. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Издат. центр «Академия», 2000. 272 с.

33. Полевая О.В. Аналитический взгляд на преимущества методики «работы в паре» с группами учащихся на уроках английского языка // Проблемы современного образования. 2014. № 20. С. 103-107.
34. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика обучения английскому языку. М.: Гуманитарно-издательский центр «Владос», 2020. 210 с.
35. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 191 с.
36. Руднева Т. И. Экспериментальная работа по обучению двум иностранным языкам: психолого-педагогические проблемы // Иностранные языки в школе. 1995. № 4. С. 12–15.
37. Селевко Г.К. НИИ школьных технологий. М., 2005. 288 с.
38. Старикова Д.А. Теоретические и практические аспекты применения мультимедиа в обучении. [Электронный ресурс]. URL: <http://riro.unibel.by/index.php?id=2723> (дата обращения: 23.05.2022).
39. Степанова Е.С., Студенникова Н.К. Использование проблемного метода в обучении студентов коммуникативным навыкам на занятиях по иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. 2015. С. 191-198.
40. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1981. 69 с.
41. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990.
42. Хлызова Н.Ю. Мультимедиа и их возможности в организации процесса обучения студентов английскому языку // Педагогическая теория, эксперимент, практика. 2008. № 3. С. 275-286.
43. Чередов И.М. О дифференциации обучения на уроках. Омск, 1973.
44. Шатилов С.Ф. Некоторые проблемы обучения грамматической стороне устной речи // Иностранные языки в школе, 1971. № 6.
45. Шемякина В.В. Активные формы и методы обучения иностранному языку // Специалист. 2006. № 2. С.13-18.

46. Цветкова С.Е., Малинина И. А. Контроль профессионально-иноязычной подготовки студентов бакалавриата в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-7. С. 479-492.
47. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. С. 6-20.
48. Ehrman M., Oxford R. Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive training Settings// The modern language Journal. 1990. №74(3). P. 311-327.
49. Eysenck S. B. G., Eysenck H. J., Barret P. A revised version of the psychoticism scale. Personality and Individual Differences. Vol. 6. No. 1. 1985. P. 21–29.
50. J. Hattie, H. Timperley. The Power of Feedback / Review of Educational Research. 2007. Vol. 77 (1). P. 81-112.
51. Tomlinson C.A. Imbeau M.B. Leading and managing a differentiated classroom. ASCD, 2010.
52. Tomlinson C.A. The differentiated classroom: responding to the needs of all learners. Ascd, 2014.

**ПРИЛОЖЕНИЕ А****Технологическая карта урока №1**

**Класс:** 8 класс

**Предмет:** английский язык

**Цель урока:** изучение новых лексических единиц по теме «Travelling», активизация ЛЕ и грамматических структур при описании отдыха, развитие творческой деятельности обучающихся, создание устойчивой мотивации к изучению английского языка.

**Тема:** The World is your Oyster

**Тип урока:** Урок усвоения новых знаний

**Планируемый результат обучения, в том числе и формирование УУД:**

*Предметные:* развивать умение поискового чтения, научить использовать новые лексические единицы (escape, native, vary, wildlife, valley, etc) по теме «Travelling» в предложениях и текстах, выразить свое мнение с помощью модели «I'd like to go on active/non-active holiday, because...»

*Личностные:* воспитывать уважительное отношение к иноязычной культуре, а также друг к другу, развивать умение работы в команде, объединенной общей целью, развивать умение выступления перед аудиторией

*Метапредметные:* развивать умение анализировать, обобщать и делать выводы, исходя из полученных знаний, развивать умение выразить свое мнение и аргументировать его

**Познавательные УУД:** организовывать поиск и выделение нужной информации, обобщать и фиксировать полученную информацию

**Коммуникативные УУД:** слушать собеседника, учителя и вести дискуссию, выражая и аргументируя свое мнение

**Регулятивные УУД:** проводить самонаблюдение, самоконтроль и самооценку, развивать умение групповой работы, формировать умение планирования, анализа и рефлексии учебной деятельности

**Личностные УУД:** формировать мотивацию и интерес к изучению английского языка, формировать умение взаимодействия и сотрудничества с окружающими при работе на уроке, расширять лингвистический кругозор, формировать культуру речевого поведения

**Оборудование:** интерактивная доска, колонки, аксессуары для работы в группе (шапки, шляпы, платки), карточки рефлексии в виде монеток

**Форма проведения:** парная, групповая, индивидуальная, фронтальная

Этапы урока	Содержание учебного материала. Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Формирование УУД
<p><b>1. Организационный этап</b> (3 минуты)</p>	<p>(Перед началом урока учитель раздает карточки с разными буквами которые будут использоваться в ходе работы для деления на группы)</p> <p>Учитель приветствует обучающихся, показывает изображение на доске, мотивирует на определение темы урока. (изображение «World»).</p> <p>Good morning, students! Please look at the board. There you can see the world. What do you associate with the word «world»?</p> <p>Yes, you're right. Travelling gives us great opportunities to see the world, its people, nature and culture.</p>	<p>Обучающиеся отвечают учителю приветствием, отвечают на вопрос учителя.</p> <p>The world is different countries, languages, travelling.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> слушать, отвечать и реагировать на реплику адекватно речевой ситуации</p> <p><i>Регулятивные:</i> использовать речь для регуляции своего действия</p> <p><i>Личностные:</i> мотивация учебной деятельности</p>
<p><b>2. Постановка цели задачи урока. Мотивация учебной деятельности учащихся</b> (4 минуты)</p>	<p>So guys, you've guessed the word that I'd hidden in the picture. Could you, please, say what we are going to talk about today?</p> <p>What will we learn to do today?</p> <p>Right you are, guys!</p> <p>Exactly, great job! Now take a rest and close your eyes for a minute. You'll hear 4 different sounds, please, answer my questions:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. What's the weather like here?</li> <li>2. How are you?</li> <li>3. What country are you in now?</li> </ol>	<p>We're going to talk about travelling, different countries and cultures.</p> <p>We'll learn how to discuss travelling, maybe. Or we will talk about different activities in different countries.</p> <p>Student 1: The first sound made me feel cheerful and happy, I'm smiling now because I would like to be here now. But the weather is cold and snowy, I can even hear the sounds of wind. Maybe I'm in the North Pole, Russia.</p> <p>Student 2: In the second tune I felt like I'm in Arabic country, maybe it's the Emirates, Egypt or Morocco. I'd swim a lot and walk outside.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, слушать собеседников, строить понятные для них высказывания.</p> <p><i>Познавательные:</i> формирование языковой догадки, самостоятельное выделение, и формулирование познавательной цели.</p> <p><i>Личностные:</i> формирование чувства уважения к иноязычной культуре.</p> <p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную цель и задачу, уметь планировать</p>

		<p>Student 3: I like this sound very much. It reminds me my granny's house. It's warm enough but windy. I think It's countryside, but I don't know where.</p> <p>Student 4: The weather in the 4<sup>th</sup> tune is also very cold, but it's windy. Maybe it's the North Pole or the Arctic. I don't want to be here.</p>	<p>свою деятельность в соответствии с целевой установкой</p>
<p><b>3. Актуализация знаний.</b> (5 минуты)</p>	<p>Now I want you to open the Student's Books on page 90 and 91. There you'll see what countries we're going to discuss. So what are they?</p> <p>Well, before we start working, look at the corners of the desks. There you see a card with letters «A», «B», «C» or «D». Do you remember I've given you out the letters at the beginning of the lesson, so please divide into the groups, according to your card, and get to the table with your country.</p> <p>A stands for Russia, B - Morocco, C - the USA, Wyoming and D - the Arctic. (Каждый стол имеет флаг страны и аксессуары, ассоциирующиеся с этой страной: шапки-ушанки, восточные платки, ковбойские шляпы и теплые шапки).</p> <p>On your tables you see different accessories, use them to feel more the citizen of that country.</p>	<p>Russia, Morocco, the USA and the Arctic.</p> <p>Подходят к своим столам, надевают аксессуары и слушают указания учителя.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> слушать собеседника, управлять поведением партнера, контроль, оценка, коррекция его действий.</p> <p><i>Познавательные:</i> воспринимать информацию на слух, следовать указаниям учителя</p> <p><i>Личностные:</i> формировать уважение к своим сверстникам и учителю</p> <p><i>Регулятивные:</i> самостоятельно оценивать правильность выполнения действий, вносить коррективы, самоконтроль.</p>
<p><b>4. Первичное усвоение новых знаний.</b> (8 минут)</p>	<p>Before you start reading the text let's learn the new vocabulary. There is a piece of paper on each desk. Work in a group and match the word with the definition. Is everything clear?</p> <p>Excellent job! When you finish, make one or two sentences with all the words and write it down on your part of the board. Then you'll have to translate the whole sentence in order to other students to learn the words.</p>	<p>Yes, it is.</p> <p>Group 1: The native people escaped on the reindeer sled to the valley. Местные жители сбежали на оленях в долину.</p> <p>Group 2: He was in varied sites but decided to escape in a desert. Он был в разных местах, но решил сбежать в пустыню.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> уметь работать в сотрудничестве, осуществлять свою речевую деятельность с целью достижения поставленной учебной задачи</p> <p><i>Предметные:</i> уметь пользоваться новым лексическим материалом, использовать ранее изученные грамматические конструкции</p>

	<p>Your sentences are great, they're so unique. I knew I would do this task easily!</p> <p>So let's continue, work in groups and read your texts, after reading you'll have to present your country, say what means of transport you use there and what geographical features your country has. Don't forget to use the new vocabulary.</p>	<p>Group 3: Unspoilt nature is majestic. Every country has its unique wonders. Нетронутая природа волшебна. Каждая страна имеет свои уникальные чудеса.</p> <p>Group 4: I like travelling and photographing, I always have unique snaps. The rabbit remained beneath the bench in the park. Я люблю путешествовать и фотографировать, у меня всегда получаются необыкновенные снимки. Кролик остался под скамейкой.</p> <p>Group 1: We're from Yakutia, that's in the heart of Siberia, Russia. We drive the reindeer sleds through the valleys. The nature is unique here, the Lena River with its frozen landscape. We usually spend our evenings in traditional Russian homes, enjoy home-cooked meals. The wildlife here is amazing, there are wolves, foxes, elk and famous Yakut horses.</p> <p>Group 2: We're from the great city Marrakech in Morocco. We recommend you to enjoy a relaxing journey from Marrakech with historic sites across the desert to the Dades Gorge. What is more amazing it is a night in a nomad's tent and a visit to traditional Berber villages. Our nature is unique, the county is covered with sand and has got many varied</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> понимать английскую речь на слух с целью извлечения конкретной информации</p> <p><i>Познавательные:</i> умение структурировать полученные знания</p>
--	---	---	---

		<p>landscapes, we ride the camels everywhere.</p> <p>Group 3: Hello from the Wild West. Our countryside gives us the unique opportunity to travel in convoy of covered wagons with horses. The nature of Yellowstone National Park and Wyoming is unspoilt, majestic views are everywhere. We have different activities here, we can go on hikes, go swimming, canoeing, horse riding or just relax. We spend the evenings cooking on an open fire and singing cowboy songs.</p> <p>Group 4: B-r-r-r. We are cold but happy, we're from the Arctic. We like swimming in the icy waters of the Arctic Ocean where we can see strange and unique world. We're brave enough to explore our land from twenty feet beneath the ice. We also enjoy the scenery and wildlife above the ocean on foot or on snowmobiles.</p>	
<p><b>5. Первичная проверка понимания</b> (8 минут)</p>	<p>Wow! How creative you are! So now, let's check how attentively you've listened to each other. I'm giving you the description of the holiday in the country. You have to be attentive and make a sign if you know.</p> <p>If it's in Russia - clap, if it's Morocco - bang the desks, Wyoming - stamp your feet, the Arctic - say «Wooh!»</p> <p>Is it clear? So let's start!</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Do different sports?</li> <li>2. Visit old towns?</li> </ol>	<p>Yes, we understand it all. (Ученики реагируют на вопросы учителя по правилам, которые были даны учителем ранее).</p>	<p><i>Регулятивные:</i> уметь слушать указания учителя, следуя им, выполнять работу</p> <p><i>Познавательные:</i> структурировать полученные знания по теме: «Путешествия», пользуясь знаниями, уметь отвечать на заданные учителем вопросы</p> <p><i>Регулятивные:</i> осуществлять пошаговый контроль своих действий, ориентируясь на</p>

	<p>3. Take a trip back in time? 4. Have campfire nights? 5. See a mysterious place? 6. Taste traditional cuisine?</p> <p>So we're coming to the next task. On the screen you see two columns (active and non-active types of holidays), I want you to open up «Kahoot!» app and join the game using the password on the board. There you have to divide different activities to active and non-actives holidays. Has everybody opened the game? Are you ready?</p> <p>You've done a great job! Some of you chose «try local food as an active way to spend the holidays». Misha, could you explain your choice? Yeah, you're absolutely right and your explanation proves the choice.</p>	<p>Yes, we have. We're ready to start.</p> <p>OK, I've chosen it because when you visit different cafes you are very active as you walk a lot.</p>	<p>показ движений учителя, а затем самостоятельно оценивать правильность выполнения действий.</p>
<p><b>6. Первичное закрепление</b> (12 минут)</p>	<p>Now I have a question for you. Who is active on holidays? Please, raise your left hand. Great! Now I see you, my active holiday lovers, please sit down on the left row. The one who didn't raise a hand, you're my coach-potatoes, take seats on the right row, please.</p> <p>We're having a discussion, the left team has to tell all the advantages of an active type of holidays and disadvantages of a non-active one. The right team does quite the different tasks: advantages of your type of holiday and disadvantages of your opponents' holiday. Have you got any question?</p> <p>Everybody must take part in the discussion, at least one statement must be said by each student. Nice! Let's start! You have 3 minutes to discuss you statements in the group.</p>	<p>(Выполняют указания учителя, занимают необходимые места в левом или в правом ряду)</p> <p>Yes, it's clear! Who has to answer? One member of the team or all of us? Alright! Everything is clear. We're ready to discuss!</p> <p>(обсуждают плюсы и минусы активного и неактивного отдыха)</p> <p>Student 1: I still want to do nothing, lay on the beach and eat a lot.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> воспринимать на слух речь учителя и понимать содержание вопросов <i>Личностные:</i> развивать учебнопознавательный интерес к новому материалу по теме</p>

	<p>That was a real battle, both teams win as all your arguments were suitable. All the pros and cons you can see at screen, I've already typed them.</p> <p>Have you changed your mind after the discussion? Or you're still an active holiday lover or a coach-potato even on holidays?</p>	<p>Student 2: I've changed my mind. I would prefer to go outside a lot and visit museums.</p>	
<p><b>7. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению</b> (2 минуты)</p>	<p>Finally, we're ready to write down the home task. At home I'm asking you to choose any country you like and write a small message according to the examples in the Student's Book, describe the climate, nature, some places. An of course, don't forget to use the new vocabulary, also you can add some information about active and non-active ways to spend time in that place. I hope everything is clear, isn't it?</p>	<p>Yes, it is.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> подвести учащихся к выполнению поставленной задачи на дом</p>
<p><b>8. Рефлексия (подведение итогов занятия)</b> (3 минуты)</p>	<p>Thank you for the lesson. Now I want to know whether you liked it or not. There on the first desk you see a jar. Do you see what' written on the sticker?</p> <p>Yes, you're right. This jar can save some money for our holidays. Next to the jar you see plastic coins. You should put as much coins into the jar as much you liked the lesson.</p> <p>If the lesson was just interesting for you - 1 coin. If it was really helpful for you- put 2 coins into it. But if you didn't like the lesson at all and the lesson was boring, don't put any coin.</p> <p>Now let's count. There are 13 students in the class and 23 coins in the jar. It means that all the students liked the lesson, but for some else it was just interesting, however, it is also a good result. Thank you for the lesson, see you next time!</p>	<p>We liked it a lot. It's «For our holidays».</p> <p>(Выполняют требования учителя, кладут монетки в банку)</p> <p>Great result! We're packing already for our holidays. Thank you too. Good bye!</p>	<p><i>Регулятивные:</i> провести самоанализ своей учебной деятельности: полученных на уроке знаний и сформированных умений</p>

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б****Технологическая карта урока №2**

**Класс:** 8 класс

**Предмет:** английский язык

**Цель урока:** изучение новых лексических единиц по теме «Holiday problems», активизация ЛЕ и грамматических структур при описании проблем на отдыхе, развитие творческой деятельности обучающихся, создание устойчивой мотивации к изучению английского языка.

**Тема:** Holiday problems

**Тип урока:** Урок комплексного навыка применения знаний и умений

**Планируемый результат обучения, в том числе и формирование УУД:**

*Предметные:* развивать умение аудирования, научить использовать новые лексические единицы (get sunstroke, miss the flight, get seasick, etc) по теме «Holiday problems» в устных высказываниях, текстах, использовать грамматическую модель «It looks as if.../ it seems as if...»

*Личностные:* воспитывать уважительное отношение к иноязычной культуре, а также друг к другу, развивать умение работы в команде, объединенной общей целью, развивать умение выступления перед аудиторией

*Метапредметные:* развивать умение анализировать, обобщать и делать выводы, исходя из полученных знаний, развивать умение выражать свое мнение и аргументировать его, умение обобщать полученную информацию, создавать монологическое высказывание по теме «Путешествие»

**Познавательные УУД:** организовывать поиск и выделение нужной информации, обобщать и фиксировать полученную информацию

**Коммуникативные УУД:** слушать собеседника, учителя и вести дискуссию, выражая и аргументирую свое мнение

**Регулятивные УУД:** проводить самонаблюдение, самоконтроль и самооценку, развивать умение групповой работы, формировать умение планирования, анализа и рефлексии учебной деятельности

**Личностные УУД:** формировать мотивацию и интерес к изучению английского языка, формировать умение взаимодействия и сотрудничества с окружающими при работе на уроке, расширять лингвистический кругозор, формировать культуру речевого поведения

**Оборудование:** интерактивная доска, колонки, аксессуары для работы в группе (шапки, шляпы, платки), карточки рефлексии в виде монеток

**Форма проведения:** парная, групповая, индивидуальная, фронтальная

Этапы урока	Содержание учебного материала. Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Формирование УУД
<p><b>2. Организационный этап</b> (3 минуты)</p>	<p>(Учитель демонстрирует изображения с проблемами в путешествии на интерактивной доске) Учитель приветствует обучающихся, показывает изображение на доске, мотивирует на определение темы урока.  Good afternoon, my students! I want you to look at the board. There you can see different pictures. What word can we use to describe all these pictures? Yes, holiday problems.</p>	<p>Обучающиеся отвечают учителю приветствием, отвечают на вопрос учителя.  Student 1: Maybe they are all problems. Student 2: Nope, it's holiday problems.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> слушать, отвечать и реагировать на реплику адекватно речевой ситуации <i>Регулятивные:</i> использовать речь для регуляции своего действия <i>Личностные:</i> мотивация учебной деятельности</p>
<p><b>2. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся</b> (4 минуты)</p>	<p>You were right again! Today we're going to discuss holiday problems. What can happen to us on holidays and how we can prevent them. Do you remember any problem that has happened to you on holidays?</p>	<p>Student 1: I want to tell you. Once I've broken my arm in Thailand. Student 2: When we were in Egypt my mum lost her passport and we couldn't come back to Russia.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> планировать учебное сотрудничество с учителем сверстниками, слушать собеседников, строить понятные для них высказывания. <i>Познавательные:</i> формирование языковой догадки, самостоятельное выделение, и формулирование познавательной цели. <i>Личностные:</i> формирование чувства уважения к иноязычной культуре. <i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную цель и задачу, уметь планировать свою деятельность в соответствии с целевой установкой</p>

<p><b>3. Актуализация знаний.</b> (4 минуты)</p>	<p>I can't say that your stories are hilarious but it can happen to anyone. Let's look at the board and see what other problems we can have on holidays. Now I want you to match them with the phrases below and write them down to your vocabularies.</p>	<p>Student 1: Maybe on the 1<sup>st</sup> picture they have a sunburn. Student 2: On the 5<sup>th</sup> picture their car is broken. Students (together): 1 – get sunstroke, 2 – miss the flight, 3 – get seasick, 4 – car breaks down, 5 – lose passport, 6 – have an accident, 7 – weather gets bad.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> слушать учителя, высказать свое мнение. <i>Познавательные:</i> воспринимать информацию визуально,, следовать указаниям учителя <i>Личностные:</i> формировать уважение к своим сверстникам и учителю <i>Регулятивные:</i> организовать дискуссионную беседу со сверстниками.</p>
<p><b>4. Первичное закрепление</b> - в типовых ситуациях; (9 минут)</p>	<p>Let's remember the groups you were in on the previous lesson (A, B, C, D). Sit to your group tables, open, please, Student's Books on page 92 and 93. There you see 4 pictures, the letter on the pictures match your group letter. Picture A stands for group A and so on.  Now look at your picture in the group and describe them in 2-3 sentences using grammar construction «It looks as if.../ It seems as if...» as in the example.  Great, you've done a good job. Now I'll give you a personal task, there are three kinds of tasks. In the first one you have to listen to the speakers and match them with the problems. In the second card</p>	<p>(Обучающиеся присаживаются за столы групп, исходя из буквы их группы).  Students from the group A: People in the picture A look angry. It seems as if their car broke down. Student from the group B: The woman is shocked. Her hair is awful. It looks as if she is missing the flight. Student from the group C: the guys are not happy, they are not enjoying their holidays. It looks as if the weather got bad. Student from the group D: The boy in the picture is confused. It seems as if he lost the way.  Student 1: Yeah, we got it. Let's start.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> уметь работать в сотрудничестве, осуществлять свою речевую деятельность с целью достижения поставленной учебной задачи. <i>Предметные:</i> уметь пользоваться новым лексическим материалом, использовать ранее изученные грамматические конструкции. <i>Коммуникативные:</i> выражать свое мнение в группе, в монологе. <i>Познавательные:</i> умение структурировать полученные знания. <i>Регулятивные:</i> уметь работать индивидуально, осуществлять свою деятельность с целью достижения поставленной учебной задачи. <i>Предметные:</i> уметь</p>

	<p>you need to tick «True/False» to the statements. In the third kind of tasks you have to fill in the gaps in the texts you're going to hear. Is everything clear?</p> <p>Now, look, please, at the board and check the answers. Have you got any mistakes?</p>	<p>Student 1: I haven't, I've matched everything right. Student 2: I have a few mistakes, but now I understand what's wrong.</p>	<p>воспринимать речь на слух, развить навык поискового аудирования.</p>
<p><b>Первичное закрепление</b> - в конструктивных ситуациях; (7 минут)</p>	<p>Let's continue. On the screen you see the videoclips from movies and series describing sympathizing and bad experience in the conversations. Each of you has a table with two columns «Bad experience/Sympathizing». During the watching you have to pay attention to people's faces and gestures and divide the highlighted phrases in the subtitles into the columns. Are you ready? Let's start.</p> <p>Now you can describe a bad experience and be sympathetic to the partner, can't you? So look at the pictures and say which phrase from your table you can use to describe it.</p>	<p>Yes. We are!</p> <p>Yes, we definitely can. Student 1: I would say «Oh, you poor thing». Student 2: «It was a nightmare! » Student 3: «That's terrible». Student 4: «Wait till I tell you what happened». Student 5: «What a shame! »</p>	<p><i>Регулятивные:</i> уметь слушать указания учителя, следуя им, выполнять работу. <i>Познавательные:</i> пользуясь жизненным опытом, определять эмоции ораторов. <i>Регулятивные:</i> осуществлять пошаговый контроль своих действий, самостоятельно оценивать правильность выполнения действий.</p>
<p><b>9. Творческое применение и добывание знаний в новой ситуации</b> (13 минут)</p>	<p>Next task for you is super cool. The students from the groups A and B, imagine that you're travellers. Let's look again at the pictures of the holiday problems on the 1<sup>st</sup> slide. Choose one problem and write stories answering these questions: when it happened, what season was, how it happened, where, what mood were you in, who were you with? The groups C and D are journalists, you have to make at least 10 questions to the travellers about their bad experience. After that we're going to have some kind of an</p>	<p>(Выполняют указания учителя, составляют вопросы и придумывают истории. В режиме ролевой игры обучающиеся из четырех команд проигрывают интервью)</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> воспринимать на слух речь учителя и понимать содержание вопросов, уметь строить полноценный рассказ, следуя плану рассказа, уметь составлять спонтанный диалог. <i>Личностные:</i> уметь работать в группе, развить навык публичного выступления.</p>

	interview. Don't forget to use the phrases from the columns.		
<b>10. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению</b> (2 минуты)	That's the high time to write down the homework. In the Student's Book on page 92 in exercise 5 you have to read Isabella's story and write down into your textbooks what good and bad happened to her on the holiday. Did you get the task right?	Yes, we did.	<i>Регулятивные:</i> подвести учащихся к выполнению поставленной задачи на дом
<b>11. Рефлексия (подведение итогов занятия)</b> (3 минуты)	Thank you for the lesson. Today we're estimating the lesson as we did it before. I can remind you. If the lesson was just interesting for you - 1 coin. If it was really helpful for you- put 2 coins into it. But if you didn't like the lesson at all and the lesson was boring, don't put any coin.  Now let's count. There are 13 students in the class and 26 coins in the jar. It means that all the students liked the lesson, but for some else it was just interesting, however, it is also a good result. Thank you for the lesson, see you next time!	(Выполняют требования учителя, кладут монетки в банку)  Great result! We're packing already for our holidays. Thank you too. Good bye!	<i>Регулятивные:</i> провести самоанализ своей учебной деятельности: полученных на уроке знаний и сформированных умений

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Тест Айзенка по определению темперамента подростка

Имя и Фамилия \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, поискам приключений, смене обстановки?	Да/Нет
2. Часто ли вы нуждаетесь в друзьях, которые понимают все, могут ободрить и утешить?	Да/Нет
3. Вы человек беспечный, беззаботный?	Да/Нет
4. Очень ли вам трудно сказать кому-то «нет»?	Да/Нет
5. Задумываетесь ли вы перед тем, как что-то предпринимать?	Да/Нет
6. Если вы обещаете что-либо сделать, то всегда ли сдерживаете свое слово?	Да/Нет
7. Часто ли у вас меняется настроение?	Да/Нет
8. Обычно вы действуете и говорите быстро, не задумываясь?	Да/Нет
9. Часто ли вы чувствуете себя несчастным человеком, без достаточных на то причин?	Да/Нет
10. Упорно ли вы спорите, до конца отстаивая свою точку зрения?	Да/Нет
11. Появляется ли у вас чувство робости или смущения, когда хотите познакомиться с симпатичным представителем противоположного пола?	Да/Нет
12. Выходите ли вы иногда из себя, сердясь не на шутку?	Да/Нет
13. Часто ли вы действуете под влиянием минутного настроения?	Да/Нет
14. Часто ли вы переживаете оттого, что сделали или сказали такое, что не следовало бы?	Да/Нет
15. Отдаете ли вы обычно предпочтение книгам, а не встречам с друзьями?	Да/Нет
16. Легко ли вас обидеть?	Да/Нет
17. Любите ли вы часто бывать в компаниях?	Да/Нет
18. Возникают ли у вас мысли, которые вы хотели бы скрыть от других?	Да/Нет
19. Бывает ли так, что иногда вы так полны энергией, что все горит в руках, а иногда — вялы?	Да/Нет
20. Предпочитаете ли вы иметь меньше друзей, но зато особенно близких?	Да/Нет
21. Часто ли вы мечтаете?	Да/Нет
22. Когда с вами говорят на повышенных тонах, отвечаете ли тем же?	Да/Нет
23. Часто ли вас беспокоит чувство вины?	Да/Нет
24. Все ли ваши привычки хороши и желательны?	Да/Нет
25. Способны ли вы дать волю своим чувствам и как следует повеселиться в компании?	Да/Нет
26. Считаете ли вы себя человеком возбудимым и чувствительным?	Да/Нет
27. Считают ли вас окружающие живым и веселым человеком?	Да/Нет
28. Часто ли вы, сделав какое-нибудь важное дело, испытываете такое чувство, что могли бы сделать его лучше?	Да/Нет
29. Когда находитесь в обществе других людей, вы больше молчите?	Да/Нет
30. Не бывает ли так, что иногда вы сплетничаете?	Да/Нет
31. Случается ли так, что вы не можете заснуть оттого, что в голову лезут разные мысли?	Да/Нет
32. Если вы захотите узнать о чем-нибудь, то предпочтете прочитать об этом в книге, газете, чем спросить?	Да/Нет
33. Бывает ли у вас сильное сердцебиение?	Да/Нет
34. Нравится ли вам работа, требующая постоянного внимания?	Да/Нет
35. Бывает ли такое состояние, что вас бросает в дрожь от волнения в какой-	Да/Нет

то экстремальной ситуации?	
36. Всегда ли бы вы платили за провоз багажа в транспорте, если бы не опасались проверки?	Да/Нет
37. Неприятно ли вам находиться в обществе, где подшучивают, насмеются друг над другом?	Да/Нет
38. Вы раздражительны?	Да/Нет
39. Нравится ли вам работа, которая требует быстроты действий?	Да/Нет
40. Волнуетесь ли вы по поводу неприятных событий?	Да/Нет
41. Вы ходите медленно, не спеша?	Да/Нет
42. Вы когда-нибудь опаздывали на работу или встречу?	Да/Нет
43. Верно ли, что вы так любите поговорить, что никогда не упускаете случая побеседовать даже с незнакомым человеком?	Да/Нет
44. Беспокоят ли вас какие-либо боли?	Да/Нет
45. Вы бы почувствовали себя очень несчастным, если бы длительное время были лишены широкого общения с людьми?	Да/Нет
46. Можно ли назвать вас нервным человеком?	Да/Нет
47. Есть ли среди ваших знакомых те, которые вам явно не нравятся?	Да/Нет
48. Можно ли сказать, что вы уверенный в себе человек?	Да/Нет
49. Легко ли вы обижаетесь, если другие указывают на ваши ошибки в работе или личные недостатки?	Да/Нет
50. Считаете ли вы, что вам трудно получить настоящее удовольствие от вечеринки?	Да/Нет
51. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?	Да/Нет
52. Легко ли вам внести оживление в довольно скучную компанию?	Да/Нет
53. Случается ли вам говорить о вещах, в которых вы не разбираетесь?	Да/Нет
54. Беспокоитесь ли вы о своем здоровье?	Да/Нет
55. Любите ли вы шутить?	Да/Нет
56. Страдаете ли вы от бессонницы?	Да/Нет
57. Часто ли вы видите кошмарные сны?	Да/Нет
58. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, поискам приключений, смене обстановки?	Да/Нет

Результаты:

Интроверсия/Экстраверсия \_\_\_\_\_

Уровень нейротизма \_\_\_\_\_

Уровень искренности \_\_\_\_\_

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г****Оценка отношений подростка с классом по Е. И. Рогову**

1. Лучшими партнерами в группе я считаю тех, кто:
  - а — знает больше, чем я;
  - б — все вопросы стремится решать сообща;
  - в — не отвлекает внимание преподавателя.
  
2. Лучшими преподавателями являются те, которые:
  - а — используют индивидуальный подход;
  - б — создают условия для помощи со стороны других;
  - в — создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказываться.
  
3. Я рад, когда мои друзья:
  - а — знают больше, чем я, и могут мне помочь;
  - б — умеют самостоятельно, не мешая другим, добиваться успехов;
  - в — помогают другим, когда представится случай.
  
4. Больше всего мне нравится, когда в группе:
  - а — некому помогать;
  - б — не мешают при выполнении задачи;
  - в — остальные слабее подготовлены, чем я.
  
5. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:
  - а — я могу получить помощь и поддержку со стороны других;
  - б — мои усилия достаточно вознаграждены;
  - в — есть возможность проявить инициативу, полезную для всех.
  
6. Мне нравятся коллективы, в которых:
  - а — каждый заинтересован в улучшении результатов всех;
  - б — каждый занят своим делом и не мешает другим;
  - в — каждый человек может использовать других для решения своих задач.
  
7. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:
  - а — создают дух соперничества между учениками;
  - б — не уделяют им достаточного внимания;
  - в — не создают условия для того, чтобы группа помогала им.
  
8. Больше всего удовлетворение в жизни дает:
  - а — возможность работы, когда тебе никто не мешает;
  - б — возможность получения новой информации от других людей;
  - в — возможность сделать полезное другим людям.
  
9. Основная роль преподавателя должна заключаться:
  - а — в воспитании людей с развитым чувством долга перед другими;

б — в подготовке приспособленных к самостоятельной жизни людей;  
в — в подготовке людей, умеющих извлекать помощь от общения с другими людьми.

10. Если перед группой стоит какая-то проблема, то я:

- а — предпочитаю, чтобы другие решали эту проблему;
- б — предпочитаю работать самостоятельно, не полагаясь на других;
- в — стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.

11. Лучше всего я бы учился, если бы преподаватель:

- а — имел ко мне индивидуальный подход;
- б — создавал условия для получения мной помощи со стороны других;
- в — поощрял инициативу учащихся, направленную на достижение общего успеха.

12. Нет ничего хуже того случая, когда:

- а — ты не в состоянии самостоятельно добиться успеха;
- б — чувствуешь себя ненужным в группе;
- в — тебе не помогают окружающие.

13. Больше всего я ценю:

- а — личный успех, в котором есть доля заслуги моих друзей;
- б — общий успех, в котором есть и моя заслуга;
- в — успех, достигнутый ценой собственных усилий.

14. Я хотел бы:

- а — работать в коллективе, в котором применяются основные приемы и методы совместной работы;
- б — работать индивидуально с преподавателем;
- в — работать со сведущими в данной области людьми.

## ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу  
**Ефимовой Анастасии Владиславовны**  
на тему «Применение дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся»

Тема выпускной квалификационной работы была предложена студенткой и посвящена проблеме обучения некоммуникативных обучающихся на уроках английского языка. Изложение работы последовательно и логично. Выводы являются обоснованными и соответствующими содержанию работы.

В теоретической части рассмотрено понятие дифференцированного подхода, исследованы его теоретические аспекты применения на уроках английского языка, рассмотрено понятие некоммуникативных обучающихся и особенности их обучения английскому языку.

В практической части работы представлена опытно-экспериментальная работа по применению дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся. Апробация материала проходила в МАОУ «Лицей №11» г. Красноярска, 8В классе.

Результаты проведенного исследования показали, что обучение обучающихся некоммуникативного типа является проблематичным ввиду их психофизиологических особенностей. Используемые автором разнообразные методы, формы и приемы работы позволили замотивировать их на дальнейшее обучение. Результаты наблюдений за обучающимися в ходе исследования и тестирований позволили автору сделать выводы об эффективности применения дифференцированного подхода при обучении некоммуникативных обучающихся. Следуя требованиям ФГОС, учитель построил учебный процесс, учитывая психофизиологические особенности обучающихся, тем самым способствовал их более успешному развитию как предметных, так и межпредметных навыков.

Уровень подготовки студентки к самостоятельной практической деятельности можно высоко оценить. В ходе работы Анастасия Владиславовна проявила самостоятельность, инициативность, целеустремленность, творческий подход и ответственное отношение к работе.

Выпускная квалификационная работа Ефимовой А.В. по содержанию и оформлению соответствует требованиям к работам подобного рода, а ее автор заслуживает присвоения искомой квалификации.

Научный руководитель:  
канд.пед.наук, доцент  
кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева



Лукиных Ю.В.



**АНТИПЛАГИАТ**  
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

Красноярский государственный  
педагогический университет им.  
В.П.Астафьева

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

**Автор работы:** Ефимова Анастасия Владиславовна  
**Самоцитирование**  
**рассчитано для:** Ефимова Анастасия Владиславовна  
**Название работы:** Применение дифференцированного подхода в основной школе при обучении английскому языку некоммуникативных обучающихся  
**Тип работы:** Выпускная квалификационная работа  
**Подразделение:** Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

### РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	15.08%	ЗАИМСТВОВАНИЯ	15.08%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	83.98%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	83.98%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.93%	ЦИТИРОВАНИЯ	0.93%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 04.06.2022

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 04.06.2022 07:14

**Модули поиска:** ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по Интернету; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

**Работу проверил:** Лукиных Юлия Валерьевна

ФИО проверяющего

**Дата подписи:**

11.06.2022

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться  
в подлинности справки, используйте QR-код,  
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование  
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.  
Предоставленная информация не подлежит использованию  
в коммерческих целях.

Приложение  
к Регламенту размещения  
выпускной квалификационной работы обучающегося,  
по основным профессиональным образовательным программам  
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие  
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Ершова Анастасия Владимировна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

на тему:

Применение цифровизованного  
подхода в основной школе при  
обучении английскому языку  
неформальными методами обучающихся

(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу [http:// elib.kspu.ru](http://elib.kspu.ru), таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

11 июня 2022 г.  
(дата)

Ершова Анастасия Владимировна  
(подпись)