

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-44-52

## ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Прибыльнова Е.М.**

*Московский государственный областной университет  
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация*

**Аннотация.** В представленной статье рассматриваются психолого-педагогические условия реализации дифференцированного обучения на уроках иностранного языка, дан анализ научных изысканий по данной проблематике. Автор считает возможным использование групповой дифференциации на уроках иностранного языка для качественной реализации учебного процесса. Особое внимание уделяется описанию факторов, обуславливающих актуальность обращения к образовательным аспектам и связанным с этим проблемам. Даются примеры и делаются выводы относительно использования дифференцированных упражнений при обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** дифференцированный подход, урок иностранного языка, образовательная среда, учебный процесс, личностное развитие учащихся.

## DIFFERENTIATED EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

**E. Pribylnova**

*Moscow State Regional University  
10A, Radio st., Moscow, 105005, the Russian Federation*

**Abstract.** The article deals with the psychological and pedagogical conditions of realization of the differential approach at the lessons of foreign language and presents the analysis of some research on this subject. The author considers it possible to use a group differentiation at the lessons of foreign language for qualitative implementation of the educational process. Particular attention is paid to the description of the factors that determine treatment relevance to the educational aspects and the related issues. It also contains examples and conclusions about the use of differentiated exercises for learning a foreign language.

**Key words:** differentiated approach, a lesson of foreign language, educational environment, learning process, personal development of pupils.

Приоритет личностно ориентированной парадигмы современного языкового образования ставит в центр обучения иностранному языку деятельность учения, т.е. учебно-познавательную деятельность учащегося, учитывающую и развивающую его индивидуальные возможности, креативные и рефлексивные способности. При таких концептуальных воззрениях на обучение иностран-

ным языкам основная задача учителя – организовать продуктивную учебную деятельность учащихся, которая представляет собой определенный тип их самостоятельной творческой учебно-познавательной деятельности, и в рамках которой у него есть возможность раскрыть свою индивидуальность и проявить себя. Данная деятельность предполагает реализацию его личностного когнитивного и творческого потенциала, дает возможность овладеть стратегиями образовательной деятельности, а также приобрести эффективный самостоятельный опыт изучения и использования иностранного языка в разных ситуациях и условиях самореализации и саморазвития [3]. Особенно это актуально для учащихся основной школы, которых психологи относят к подростковому возрасту.

Как известно, подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления школьника. Это период, в рамках которого он стремится познать себя. Это приводит к формированию когнитивного (познавательного) компонента его «Я-концепции», который характеризуется системой представлений подростка о своих качествах, способностях, внешности, социальной значимости, своего характера и т.д. С познавательным компонентом связаны еще два других, а именно: оценочный и поведенческий. Для подростка важно не только знать, какой он есть на самом деле, но и насколько значимы его индивидуальные особенности [11]. Зачастую учеба в данный период развития отходит на второй план. Исключение не составляет и иностранный язык как учебный предмет. Для того чтобы преодолеть данную проблему, необходи-

мо определить трудности в обучении, которые испытывает каждый подросток в учебе. Решение столь сложной задачи требует от учителя создания соответствующей системы психолого-педагогических условий, в том числе и на уроке иностранного языка. Сделать это непросто, поскольку традиционная классно-урочная система как практически единственная форма организации учебных занятий в школе предполагает использование методов обучения школьников, рассчитанных на некоего среднего ученика. Кроме того, как отмечает Е.С. Полат [6; с. 305], «смена в течение одного учебного дня предметных областей знаний через каждые 40–45 минут не способствует ни осознанному усвоению всеми школьниками содержания учебного предмета, ни формированию сколько-нибудь самостоятельного опыта в той или иной области», что затрагивает интересы и иностранного языка как учебной дисциплины. На практике это приводит к явным просчетам: слабым ученикам не достает практики в устной и письменной иноязычной речи, не хватает времени на осмысление языкового, социокультурного и страноведческого материала; сильным учащимся не достает темпа продвижения в овладении речевыми навыками и умениями, сложности и оригинальности предлагаемых им заданий, которые нередко не отвечают их особенностям и уровню языковой подготовки.

Сказанное выше диктует необходимость создавать на уроке иностранного языка такие психолого-педагогические условия, которые позволят учителю в едином классном (групповом) коллективе работать с каждым учащимся, учитывая при этом уровень его язы-

ковой подготовки, индивидуальные познавательные возможности, потребности и интересы и позволяя при этом ему максимально реализовать свой эмоциональный, коммуникативный и интеллектуальный потенциал.

Безусловно, это требует от учителя дополнительных временных и интеллектуальных затрат. Ведь ему необходимо, прежде всего, внимательно отслеживать продвижение обучающихся в овладении ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развитии их личностных качеств. Помимо этого он должен уметь адаптировать содержание используемых УМК по иностранному языку к реальным учебным условиям и возможностям учащихся, создавать для этого собственные дополнительные дидактические материалы. Однако, как справедливо замечает М.А. Ариян, результатом таких усилий со стороны учителя будут условия, комфортные для всех учащихся [1].

В педагогической и методической литературе неоднократно подчеркивалось, что созданию подобных условий способствует дифференцированный подход к организации учебного процесса. Например, И.С. Якиманская в связи с этим пишет, что «в дифференцированной системе образования принцип индивидуализации является не пустой декларацией, а основополагающим моментом построения образовательной среды, вся практическая реализация которого подчинена целям и ценностям такого образования» [7, с. 317]. И далее автор отмечает, что дифференцированный подход призван обеспечить:

- адаптацию обучения к психологическим особенностям различных групп;

- определение индивидуальной траектории развития познавательных особенностей каждого учащегося;

- повышение успешности обучения и сформированности учебных навыков при сохранении психического и соматического здоровья;

- создание максимальных условий для сохранения и развития индивидуальности учащихся в противовес усреднению личности, свойственному традиционному обучению [7].

Таким образом, перед учителем иностранного языка стоит задача реализации указанных положений и создания в этих целях так называемой дифференцированной образовательной среды. Каковы ее основные характеристики? Для того чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к анализу понятия «образовательная среда».

В педагогической литературе под образовательной средой понимается: «определенная совокупность условий, нацеленных на развитие личности обучающегося» [15, с. 7], или «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [16, с. 14], или «совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности» [12, с. 6–7].

Таким образом, образовательная среда диктует определенные требования и к образовательной системе по иностранному языку, и к образовательному процессу, и к его результатам. При этом следует иметь в виду,

что специфика образовательной среды обуславливается целями языкового образования, которые, в свою очередь, детерминированы прежде всего социально-педагогическими факторами [4].

По этой причине нельзя не согласиться с Л.Г. Субботиной, которая считает, что «характер образовательной среды определяется как внешними, так и внутренними требованиями к современным образовательным институтам и учреждениям» [15, с. 6–7]. К внешним требованиям автор относит государственную политику в области образования, в том числе иноязычного, концепцию образования и пр. В свою очередь, внутренние факторы – это те требования, которые сама образовательная среда «выдвигает» к образовательному процессу, целям образования. Следовательно, любая образовательная среда, в том числе и по иностранным языкам, должна постоянно изменяться в соответствии с внешними и внутренними требованиями.

Интересной представляется точка зрения В.А. Ясвина, который вводит понятие локальной образовательной среды. Под ней он понимает «функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются разноплановые групповые контакты» [16, с. 14]. Такое понимание образовательной среды включает возможности проявления активности личности, ее участия в создании и изменении образовательной среды, продуктом которой эта личность и является. По мнению автора, интегративным критерием качества образовательной среды является способность этой среды обеспечить

всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного личностного развития. По В.А. Ясвину, основной характеристикой образовательной среды является модальность. Показателями модальности являются наличие или отсутствие в той или иной образовательной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) ребенка и его личностной свободы (или зависимости). При этом под «активностью» автор имеет в виду наличие таких личностных свойств, как инициативность, упорство в стремлении, отстаивание своих интересов и т.п., а «пассивность» понимает как отсутствие этих свойств. Что касается «свободы», то она увязывается с независимостью поступков и суждений человека, свободой выбора, самостоятельностью и т.п., в то время как «зависимость» понимается как приспособленчество, безответственность и т.п. [16].

Сказанное выше имеет особую значимость для обучения иностранному языку, так как новая смысловая ориентация образования в области иностранных языков актуализирует ценность личности, изучающей язык, ее новообразований, уникальности, компетентности и определяет ярко выраженные тенденции в обучении языкам: от обучения языку как системе языковых единиц и обучения иноязычной речевой деятельности, к обучению общению и развитию социальных и коммуникативной компетентностей, личностных качеств [5].

Таким образом, создание дифференцированной образовательной среды требует соблюдения определенных требований к деятельности учителя [10], которые применительно к обуче-

нию иностранному языку могут быть сформулированы следующим образом. Необходимо:

- учитывать интересы и склонности школьников, их учебные возможности, в том числе в области иностранных языков, а также анализировать перспективы развития этих возможностей;

- привести содержание обучения иностранному языку в соответствие с потребностями обучающихся, их реальными и потенциальными возможностями;

- использовать особые формы организации обучения с учетом типологических, индивидуальных, психологических особенностей и реальных познавательных возможностей обучающихся на любом уровне овладения иностранным языком.

Учебный процесс по иностранному языку, реализуемый в рамках дифференцированной образовательной среды, предполагает применение таких форм и методов обучения, которые позволяют привести учащихся индивидуальными путями, учитывающими индивидуально-психологические особенности каждого из них, к одному и тому же уровню овладения программным материалом по иностранному языку. Подобный учебный процесс предполагает:

- вариативный темп изучения школьниками языкового и речевого материала;

- дифференциацию заданий по видам речевой деятельности;

- определение характера и степени оказания помощи каждому ученику со стороны учителя;

- разделение учащихся на группы с целью выполнения ими заданий

на разных уровнях трудности и различными методами.

Среди общих методов дифференцированного обучения, некоторые исследователи выделяют следующие: проблемное и открытое обучение, «цепочки новой информации», самостоятельные работы и прочее [2]. Использование указанных требований применительно к иностранному языку требует их конкретизации.

В данной статье мы рассмотрим примеры групповой дифференциации при обучении иностранному языку. Следует иметь в виду, что группы, на которые подразделяются школьники учителем в результате наблюдения и на основе их уровня владения изучаемым языком, как правило, мобильны, подвижны [9]. Это означает, что на протяжении всего обучения действует система проверочных работ и в любой момент, если учащийся покажет более высокие результаты освоения материала, он может быть переведен в группу более высокого уровня [14].

Практически на каждом уроке учащиеся выполняют задания на отработку одного и того же речевого и языкового материала, но разного уровня сложности, в зависимости от их знаний по данной теме на сегодня. Безусловно, ученикам не сообщается, что задание зависит от уровня знаний, которые не закреплены за учащимися жестко, они меняются в зависимости от актуального уровня знаний [13].

Так, например, при контроле чтения на уроке иностранного языка, можно предложить следующий вариант дифференцированного обучения. Основная группа учеников (со средним уровнем подготовки) получает вопросы к тексту, ответы на которые

достаточно подробно передадут его основное содержание. Ученикам с более слабой подготовкой вопросы формируются таким образом, чтобы ответы на них кратко передали содержание текста. Они могут также получать карточки с предложениями на родном языке, которые передают основную мысль текста (эквиваленты их на иностранном языке они должны найти в прочитанном тексте). Ученики с высоким уровнем обученности могут пересказать весь текст, высказать свое отношение к прочитанному или ответить на вопросы.

Применение дифференцированного обучения иностранному языку при изучении грамматического материала представляется следующим образом. Освоение грамматических структур осуществляется с опорой на наглядность. На этапе закрепления предлагаются задания различной степени сложности (например, описание картинки): ученикам с низким уровнем обученности предлагаются карточки с глаголами в изученном времени, используя которые, они смогут построить предложения; учащиеся со средним уровнем подготовки самостоятельно

отвечают на вопросы; а обучающиеся с высокой степенью обученности показывают классу картинку и самостоятельно описывают ее.

Следует отметить, что использование дифференцированных упражнений при обучении иностранному языку:

1) позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ученика;

2) дает возможность, учитывая последние разработки методистов и психологов, сочетать различные пути и способы обучения иностранному языку в комплексе упражнений;

3) является посильным и доступным для каждого ученика, так как позволяет каждому найти свой путь;

4) развивает и качества, заложенные в ребенке от природы, и формирует те качества, которые ему не были даны.

Необходимо постоянно помнить о том, что все учащиеся не могут обладать одинаковыми психологическими характеристиками. Задача учителя – подобрать для каждого ученика те методы работы и упражнения, которые станут для него самыми эффективными [8].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ариян М.А. Личностно ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 1. С. 3–11.
2. Вольхина И.Н. Дифференциация обучения математике учащихся предпрофильных классов (с использованием системы упражнений прикладного характера): дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1998. 167 с.
3. Гальскова Н.Д. Лингводидактика : учебное пособие. М., 2014. 242 с.
4. Гальскова Н.Д. Новые технологии обучения в контексте современной концепции образования в области иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1990. № 1. С. 9–15.
5. Гальскова Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание // Иностранные языки в школе. 2015. № 8. С. 2–8.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам, лингводидактика и методика. М., 2006. 336 с.

7. Изюмова С.А. Природа мнемических способностей и дифференциация обучения. М., 1995. 382 с.
8. Казнина Т.В. Дифференцированное обучение грамматике английского языка учащихся пятого класса средней школы: дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2010. 173 с.
9. Карпенко Л.А. Влияние размеров учебной группы на успешность совместной познавательной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1971. № 6. С. 101–111.
10. Кирсанов А.А. К вопросу о социальных и психолого-педагогических основах индивидуализации и дифференциации учебной деятельности школьников // Воспитание познавательной активности и самостоятельности школьников. Казань. 1975. С. 112–162.
11. Колоцкий В.Н., Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие. М., 2011. 432 с.
12. Кулюткин Ю.Н., Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1. С. 6–7.
13. Подчасская Е.С., Пин О.Л., Козловская О.Г. Теория и практика реализации индивидуального подхода при обучении иностранному языку в школе и вузе // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. М., 2013. 287–292 с.
14. Полат Е.С. Разноуровневое обучение // Иностранные языки в школе. 2000. № 6. С. 6–11.
15. Субботина Л.Г. Психологическая адаптация к условиям образовательной среды: учебное пособие. Кемерово, 2014. 160 с.
16. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

#### REFERENCES

1. Ariyan M.A. Lichnostno orientirovannyi podkhod i obuchenie inostrannomu yazyku v klassakh s neodnorodnym sostavom obuchaemykh [Person-Oriented Approach and Foreign Language Teaching in Classrooms with Heterogeneous Composition of Learners] // Inostrannyye yazyki v shkole. 2007. no. 1. pp. 3–11.
2. Vol'khina I.N. Differentsiatsiya obucheniya matematike uchashchikhsya predprofil'nykh klassov (s ispol'zovaniem sistemy upravleniya prikladnogo kharaktera): dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk [Differentiation of Teaching Mathematics Pupils of Pre-profile Classes (Using the System of Exercises Applied Nature): Thesis ... of Candidate of Pedagogical Sciences]. Novosibirsk, 1998. 167 p.
3. Gal'skova N.D. Lingvodidaktika : uchebnoe posobie [Didactics : Textbook]. М., 2014. 242 p.
4. Gal'skova N.D. Novye tekhnologii obucheniya v kontekste sovremennoi kontseptsii obrazovaniya v oblasti inostrannykh yazykov [New Learning Technologies in the Context of the Modern Concept of Education in the Sphere of Teaching Foreign Languages] // Inostrannyye yazyki v shkole. 1990. no. 1. pp. 9–15.
5. Gal'skova N.D. Sovremennaya obrazovatel'naya model' v oblasti inostrannykh yazykov: struktura i soderzhanie [Modern Educational Model in the Field of Foreign Languages: Structure and Content] // Inostrannyye yazyki v shkole. 2015. no. 8. pp. 2–8.
6. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam, lingvodidaktika i metodika [Theory of Teaching Foreign Languages, Linguodidactics and Methodology]. М., 2006. 336 p.
7. Izyumova S.A. Priroda mnemicheskikh sposobnostei i differentsiatsiya obucheniya [The Nature of Memory Abilities and Differentiation of Learning]. М., 1995. 382 p.

8. Kaznina T.V. Differentsirovannoe obuchenie grammatike angliiskogo yazyka uchashchikh-sya pyatogo klassa srednei shkoly: dissertatsiya ...kandidata pedagogicheskikh nauk [Differentiated Teaching English Grammar of Students of the Fifth Grade of a Secondary School: Thesis ...of PhD in Pedagogy]. Ekaterinburg, 2010. 173 p.
9. Karpenko L.A. Vliyanie razmerov uchebnoi gruppy na uspehnost' sovmestnoi poznavatel'noi deyatel'nosti shkol'nikov [The Effect of the Size of the Training Group on the Success of the Joint Cognitive Activity of Schoolchildren] // Voprosy psikhologii. 1971. no. 6. pp. 101–111.
10. Kirsanov A.A. K voprosu o sotsial'nykh i psikhologo-pedagogicheskikh osnovakh individualizatsii i differentsiatsii uchebnoi deyatel'nosti shkol'nikov [On the Question of Social and Psycho-Pedagogical Principles of Individualization and Differentiation of Educational Activity of Students] Vospitanie poznavatel'noi aktivnosti i samostoyatel'nosti shkol'nikov [Developing Students' Cognitive Activity and Independence]. Kazan, 1975. pp. 112–162.
11. Kolyutskii V.N., Kulagina I.YU. Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya: polnyi zhiznennyi tsikl razvitiya cheloveka : uchebnoe posobie [Developmental Psychology and Age-Related Psychology: the Full Life Cycle of Human Development : Training Manual]. M., 2011. 432 p.
12. Kulyutkin YU.N., Tarasov S.V. Obrazovatel'naya sreda i razvitie lichnosti [Educational Environment and Personal Development] // Novye znaniya. 2001. no. 1. pp. 6–7.
13. Podchasskaya E.S., Pin O.L., Kozlovskaya O.G. Teoriya i praktika realizatsii individual'nogo podkhoda pri obuchenii inostrannomu yazyku v shkole i vuze [Theory and Practice of Implementing Individual Approach in Teaching a Foreign Language at School and University] Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: traditsii i innovatsii: sbornik statei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii pamyati akademika RAO Inessa L'vovny Bim. [Theory and Practice of Foreign Languages Teaching: Traditions and Innovations: Collection of Papers of International Scientific-Practical Conference Commemorating Academician RAO Inessa Lvovna Bim.]. 2013. pp. 287–292.
14. Polat E.S. Raznourovnevoe obuchenie [Multilevel Training] // Inostrannyye yazyki v shkole. 2000. no. 6. pp. 6–11.
15. Subbotina L.G. Psikhologicheskaya adaptatsiya k usloviyam obrazovatel'noi sredy : uchebnoe posobie [Psychological Adaptation to Educational Environment: Textbook]. Kemerovo, 2014. 160 p.
16. Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational Environment: from Modeling to Designing]. M., 2001. 365 p.

---

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

*Прибыльнова Екатерина Михайловна* – аспирант кафедры лингводидактики Московского государственного областного университета;  
e-mail: andreeva\_kate@bk.ru

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

*Pribylnova Ekaterina M.* – Postgraduate student, Department of Linguodidactics, Moscow State Regional University;  
e-mail: andreeva\_kate@bk.ru



**БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ ССЫЛКА**

*Прибыльнова Е.М.* Дифференцированная образовательная среда в системе обучения иностранным языкам // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 4. С. 44–52.  
DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-44-52

**BIBLIOGRAPHIC REFERENCE**

*E. Pribylnova.* Differentiated educational environment in the system of teaching foreign languages // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogics. 2016. no 4. Pp. 44–52.  
DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-44-52