***О.Н. Стогниева***

***(НИУ ВШЭ, Москва)***

УДК 372.881.111.1

**ПОНЯТИЕ «ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ»**

**(К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)**

В последнее время появилось множество работ отечественных и зарубежных педагогов, психологов и методистов, посвященных учету индивидуальных особенностей учащихся и поиску средств, которые бы способствовали реализации индивидуального подхода в учебном процессе. Концепция модернизации российской системы образования выдвигает ряд требований к созданию необходимых условий для достижения нового, современного качества общего образования, одним из которых является «обеспечение дифференциации и индивидуализации при использовании эффективных методов обучения». [8]

Неслучайно в качестве одного из ведущих принципов обучения выдвигается принцип индивидуализации как непременное условие эффективного обучения любому учебному предмету, а иностранному языку в особенности.

Обучение иностранному языку, по справедливому замечанию Г.В. Роговой, «в большей степени, чем какому-либо другому предмету требует индивидуального подхода». [15, С.46] Это объясняется тем, что индивидуален не только процесс овладения (он не менее индивидуален и при обучении другим предметам), но, что самое главное, индивидуален сам объект усвоения – речь человека как продукт и как процесс. Во-первых, индивидуальна мотивация, то есть разные люди реагируют на разные стимулы по-разному. Во-вторых, речь индивидуальна в содержательно-смысловом плане, поскольку каждый человек выражает в речи самого себя. В-третьих, речь индивидуальна и как способ выражения и формулирования мысли. [4, С.19]

Это не может не учитываться в процессе поиска средств обучения. Необходимы специальные средства обучения, которые, не подменяя учебник, давали бы учителю возможность учитывать индивидуальные особенности обучаемых, «создавать специальные образовательные формы и процессы для конкретного подростка». [5]

Методические комплекты, при всем своем совершенстве, страдают существенным недостатком объективного порядка: они рассчитаны на некоего абстрактного «среднего» ученика и, в силу этого, не могут учитывать индивидуальные особенности каждого отдельно взятого учащегося, изучающего иностранный язык. Поэтому, если преподаватель не будет использовать дополнительные к УМК средства обучения, учитывающие индивидуальные особенности учащихся, в частности, способности, темп продвижения, пробелы в усвоении материала, то процесс обучения не сможет протекать достаточно эффективно.

Таким средством, на наш взгляд, может стать индивидуализированный раздаточный материал (ИРМ). К сожалению, приходится констатировать тот факт, что ИРМ до сих пор не являлся предметом специального рассмотрения. Чаще рассматривался вопрос об использовании дидактического раздаточного материала (В.А. Верхогляд, С.П. Золотницкая, Г.Ф. Игнатенок, К.С. Кричевская, М.Н. Лемешова, А.П. Лиферов, Е.С. Осмачкина, Г.С. Рейтаровская, Л.И. Рождественский, Л.В. Цыплакова, В.А. Чумакова и др.).

Следует отметить, что большинство исследователей рассматривают раздаточный материал как средство текущего контроля степени усвоения знаний и стимулирования учащихся к «регулярной подготовке учебного материала». [16, С.109] Отмечается также, что раздаточный материал «исключает всякую возможность списывания и является действительно самостоятельной работой учащихся» [12, С.7]; позволяет «своевременно принимать меры по предупреждению пробелов в знаниях» [13, С.35-36]; способствует овладению речевыми высказываниями типа: сообщение, объяснение, одобрение, осуждение, убеждение; обеспечивает «лучшее запоминание непосредственно на уроке и мобилизует внимание учеников, вносит разнообразие в учебный процесс, оживляет его, повышает заинтересованность учащихся, способствует улучшению успеваемости и дает возможность учащимся контролировать себя в период самостоятельной работы». [6, С.71-73]

Несмотря на перечисленные потенциальные возможности раздаточного материала, он часто используется преподавателями интуитивно, спорадически, как одноразовое средство в отдельных точках учебного процесса.

Это объясняется тем, что на сегодняшний день остается невыясненным ряд вопросов, связанных с необходимостью использования именно индивидуализированного раздаточного материала в обучении вообще и в обучении иноязычной речевой деятельности, в частности. Так, к примеру, не разработаны теоретические основы использования ИРМ для обучения речевому высказыванию, не выделены его функции, принципы использования, не определено его содержание и, что самое главное, не разработана методика применения ИРМ в учебном процессе. Это не позволяет в полной мере реализовать один из ведущих принципов коммуникативного метода – принцип индивидуализации.

Проблема создания средств обучения, которые обеспечивают активное участие учащихся в учебном процессе и способствуют продуктивности усвоения учебного материала, является одной из наиболее важных дидактических проблем.

В дидактике под средствами обучения понимается совокупность материалов и орудий, применение которых в учебно-воспитательном процессе способствует более успешному выполнению поставленных целей. [7, С.77]

Речь идет о необходимости использования дидактического раздаточного материала, в том числе в практике обучения иностранным языкам. Однако, учебно-методические комплекты, к сожалению, не могут этого в полной мере обеспечить, ибо рассчитаны на «среднего» ученика. Природные задатки и способности отдельных учащихся, их индивидуальные умения осуществлять учебную деятельность, их личностные свойства, опыт, интересы, статус в коллективе и прочее часто остаются за бортом обучения.

В связи с этим, попытаемся рассмотреть, что понимается под дидактическим раздаточным материалом (ДРМ) и каковы его функции в учебном процессе.

Словарь методических терминов дает, на наш взгляд, не совсем полное определение раздаточного материала, определяя его как «набор учебных материалов, используемых учащимися в процессе занятий или при самостоятельной работе». [1, С.278] Расширить это определение можно, обратившись к мнению таких авторов, как Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов, которые считают, что раздаточный материал, являясь одним из видов вспомогательных средств обучения иностранным языкам, помогает достижению целей обучения и решению конкретных задач за рациональное время при минимальной затрате усилий. «Главное назначение вспомогательных средств (в том числе и ДРМ) – оптимизировать учебно-воспитательный процесс, создать более или менее… выраженную иллюзию приобщения к языковой среде». [3, С.74]

К.С. Кричевская рассматривает ДРМ как «особый тип учебных пособий (преимущественно карточки или наборы карточек), содержащих различные учебные задания, сформулированные в словесной или словесно-наглядной форме, учитывающие языковую подготовленность и интересы учащихся, предназначенные для самостоятельной индивидуальной или парной работы в классе и дома». [9]

Соглашаясь с этими определениями в целом, хотелось бы подчеркнуть тот факт, что возможности раздаточного материала нам кажутся более широкими, нежели только учет степени подготовленности и интересов учащихся и его использование для индивидуальной, парной и групповой работы.

Мы также не можем согласиться с положением о том, что ДРМ является актуальным только на первоначальной стадии обучения, где учащиеся овладевают техникой чтения, письмом, формируются первичные навыки речевого общения. [3, 143]

При составлении раздаточного материала должны учитываться свойства всех трех подструктур индивидуальности: субъектной, индивидной и личностной.

Индивидные свойства учащихся представлены в структуре индивидуальности в виде задатков и способностей. Для преподавателя иностранного языка различия в индивидной подструктуре учеников выступают как объективная данность (у различных учеников различные способности к запоминанию, фонематический слух, интонационные способности, речемыслительные способности и т.п.), с которой не только нужно считаться, но и развивать. Индивидная индивидуализация, в первую очередь, призвана служить учету и развитию способностей к иноязычной речевой деятельности. [10]

Нельзя сказать, что раньше этому не уделяли внимания. Так называемое дифференцированное обучение строится как раз в основном на подборе индивидуальных заданий соответственно уровню способностей (обычно их выделяют три – низкий, средний, высокий). Однако получается, что преподаватель подбирает задания соответственно уровню обученности (даже учеников делит на слабых, средних, сильных), а это не одно и то же. При дифференцированном подходе не используется профилактическая функция индивидуализации, адаптационная функция противопоставляется развивающей, поэтому дифференциация учащихся еще более усугубляется, не учитываются сильные стороны учащихся, усиливается обособленность учащихся, что для обучения общению пагубно. Стратегия коммуникативности предполагает включение в процесс обучения специальной программы, задача которой – планомерно развивать необходимые для данного типа обучения способности. [14, С.58]

Не меньшее значение имеет учет свойств субъектной подструктуры, то есть тех свойств, которые составляют умение работать индивидуально (с иноязычными словарями, грамматическими справочниками, раздаточным материалом, художественными произведениями, над произношением звуков, интонаций, составлением плана и т.д.), и свойств, составляющих умение работать коллективно, в парах, группах (умение оказывать взаимопомощь, осуществлять взаимоконтроль, умение вести себя с партнером по общению, умение убедить его в своей точке зрения и т.д.). [2]

К сожалению, в преподавательской практике субъектной индивидуализации уделяется недостаточное внимание. Индивидуальные задания для учеников со слабо развитыми субъектными свойствами почти не содержат описания алгоритмов оптимального выполнения заданий. В результате много времени на уроке непроизвольно расходуется из-за того, что ученики не умеют быстро и организованно работать: рационально выполнять упражнения различных типов, с различными опорами (вербальными, схематическими, изобразительными), выполнять домашние задания и т.д.

Последним компонентом, который занимает центральное место в структуре индивидуальности ученика, согласно В.П. Кузовлеву, является личностная подструктура.

В своей деятельности личность есть совокупность всех общественных отношений. Человеческий индивид становится личностью не сразу после рождения, а только пройдя этап социализации и овладев личным опытом. В этом и состоит принципиальное отличие личностной подструктуры от индивидной. Причем, именно личностные свойства составляют ядро индивидуальности и ее сущность. Личностные же свойства человека наиболее тесно связаны с его речевой деятельностью и деятельностью общения, поэтому в методических целях нам необходимо это учитывать.

Личностная подструктура включает несколько компонентов: личный опыт, контекст деятельности, сферу желаний, интересов, склонностей, эмоционально-чувственную сферу, мировоззрение, статус личности, которые являются методически релевантными для вызова коммуникативной мотивации или другими словами, мотивируют порождение речевого высказывания.

Так как любая деятельность – это форма активного целенаправленного взаимодействия человека с объективной действительностью, и человек как субъект действительности организует и направляет её, то активность субъекта – необходимое условие в деятельности речевого общения. [11, С.14]

Из этого следует, что термин «дидактический раздаточный материал» является для нас не совсем приемлемым, так как в данном случае не просматривается указание на личностный аспект.

Термин «индивидуальный раздаточный материал» также не отражает сути структуры человеческой индивидуальности, ибо «индивидуальный» предполагает принадлежность (то есть «не коллективный»). Индивидуальный раздаточный материал, кроме того, часто используется как средство учета уровня обученности, что также является довольно узким пониманием.

В связи с вышесказанным, мы считаем необходимым, использовать термин «индивидуализированный раздаточный материал» (ИРМ).

ИРМ, на наш взгляд, является подсистемой в системе средств обучения иностранным языкам и основным средством осуществления индивидуализации учебного процесса. ИРМ может быть выделен в особую группу средств обучения, имеющую свои функции, особенности в содержании и форме, методике их создания и использования.

Таким образом, под ИРМ мы понимаем особый тип учебных средств, предназначенный для осуществления индивидуализации учебного процесса и учитывающий индивидные, субъектные и личностные свойства учащихся в индивидуальной, парной и групповой формах работы в классе и дома.

***Литература***

|  |  |
| --- | --- |
|  | Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков).– СПб: «Златоуст», 1999.– 472 с. |
|  | Бойко В.П. Методические рекомендации для студентов 1 курса по рациональному овладению иноязычным общением.– Липецк: ЛГПИ, 1997.– 16с. |
|  | Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник.– М.: Высш. школа, 1982.– 373 с. |
|  | Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке.– М.: Просвещение, 1978.– 159 с. |
|  | Зимняя И.А. Экспериментально–психологическое исследование речевого высказывания (текста) как продукта говорения: Сб. науч. тр. «Теоретические и экспериментальные исследования в области психологии и методики обучения иностранным языкам».– М., 1975.– Вып.97.– С.49–59 |
|  | Игнатенок Г.Ф. Индивидуальный контроль с помощью карточек // ИЯШ, 1967.– № 6.– С. 71–73 |
|  | Комков И.Ф.Задачи и упражнения по методике преподавания иностранных языков: Учеб.пособие для ин–тов и фак. иностр. яз.– Мн.: Высш. шк., 1986.– 206 с. |
|  | Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования России.– 2002.– №6 |
|  | Кричевская К.С. Дидактический материал на уроках испанского языка // В кн.: Испанская филология и методика.– Пягигорск, 1976 |
|  | Кузовлев В.П. Индивидуализация обучения иноязычной речевой деятельности как средство создания коммуникативной мотивации: Дис. канд. пед. наук.– Липецк: ЛГПИ, 1981 |
|  | Кузьмина Е.В. Особенности индивидуального подхода к ученику при обучении иноязычному устноречевому общению на основе учебно-речевых ситуаций: Дис. канд. пед. наук.– Москва, 1996 |
|  | Лемешова М.Н. Индивидуальные задания на уроке немецкого языка в 5 классе // ИЯШ, 1974.– № 2.– С. 75–76 |
|  | Лиферов А.П. Перфокарты на уроках иностранного языка // ИЯШ, 1966.– № 1.– С. 35–36 |
|  | Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению.– М.: Русский язык– 1989.– 276 с. |
|  | Рогова Г.В. Повышение эффективности обучения иностранным языкам за счет улучшения психологического климата на уроке // ИЯШ, 1976.– №2.– С. 74–80 |
|  | Чумакова В.А., Осмачкина Е.С. Применение перфокарт для фронтального опроса // ИЯШ, 1971.– № 6.– С. 109–110 |