

0 724243 -1

На правах рукописи

Орлова Юлия Владимировна

**ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К
УЧАЩИМСЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ**

13.00.01. - общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Казань – 2001

Работа выполнена на кафедре педагогики гуманитарных факультетов
Казанского государственного педагогического университета

Научный руководитель - доктор педагогических наук,
профессор Р.А.ФАХРУТДИНОВА

Официальные оппоненты: - заслуженный деятель науки РФ,
действительный член РАО,
доктор педагогических наук,
профессор А.А.КИРСАНОВ

- кандидат педагогических наук,
доцент Н.П.ОБУХОВА

Ведущая организация - Институт повышения квалификации
и переподготовки работников
народного образования
Московской области

Защита состоится 25 декабря 2001 в 14 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.078.01 по защите диссертаций на соискание
ученой степени доктора педагогических наук при Казанском
государственном педагогическом университете по адресу: 420021, г.Казань,
ул.Межлаука, д.1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского
государственного педагогического университета

Автореферат разослан « 24 » ноября 2001 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
профессор

Г.С.Закиров

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
КФУ



0000977616

Актуальность исследования. Настоящий период характеризуется процессами становления новой парадигмы общественного развития и образования. Государственная политика в области образования ориентирована, прежде всего, на учет способностей и потребностей учащихся. Основным принципом обучения становится индивидуальный подход к личности, который обеспечивает наиболее полное раскрытие, развитие и реализацию всего богатства личностных качеств каждого школьника.

В современном мире социальная перспектива каждого человека, а, значит, и развитие общества в целом зависят от его уровня образования и профессиональной компетентности. Рыночные формы экономических взаимоотношений выдвигают высокие требования к подготовке подрастающего поколения и к организации образовательного процесса в школе.

Таким образом, общеобразовательная школа оказалась перед проблемой: как справиться с постоянно повышающимися требованиями общества к объему и качеству знаний и создания такой системы обучения, которая была бы равно оптимальной для каждого ученика.

На всех этапах развития педагогической науки ученые стремились проникнуть в сущность процесса обучения, определить его цели, структуру, движущие силы, способы и закономерности функционирования (Ф.Н. Богоявленский, Л.В. Занков, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Объективная закономерность процесса обучения требует такой организации учебной деятельности школьников, которая учитывала бы их индивидуально-психологические особенности, и позволила бы учителю в условиях коллективной учебной работы с классом успешно обучать каждого из них.

Решению этих задач способствует индивидуализация обучения. Анализ научной литературы, посвященной вопросам индивидуализации обучения, показал, что к настоящему времени уже сложились объективные возможности решения этой проблемы в рамках ее содержательного и методического аспектов. Теоретической базой для этого могут служить исследования известных дидактов:

- вопросы активизации учебного процесса (Д.В. Вилькеев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, И.Т. Огородников, и др.);

- оптимизация процесса обучения (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Е.Л. Белкин, В.П. Беспалько, Г.С. Закиров, Г.И. Ибрагимов, Т.А. Ильина, И.Я. Лернер, Н.А. Половникова и др.);

- развитие познавательных интересов и мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, Е.Я. Голант, В.С. Ильина, М.М. Левина, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.);

- способы организации познавательной деятельности учащихся (В.И. Загвязинский, Т.М. Николаева, Н.Г. Огурцов и др);

- индивидуальные стили учебной деятельности (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Ю.А. Самарин и др.);

- индивидуальные особенности восприятия учебного материала (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.);

- исследование проблем индивидуализации обучения (А.А. Бударный, В.М. Гладких, А.А. Кирсанов, В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская, Е.С. Рабунский, М.Д. Сонин, И.Э. Унт и др.).

В данных исследованиях выявлены противоречия, которые затрудняют реализацию индивидуализации обучения в условиях коллективной формы учебного процесса. Они проявляются как в организационной, так и в содержательно-процессуальной сторонах учебной деятельности.

В исследованиях российских педагогов и психологов (Л.П. Аристова, А.А. Бударный, И.Д. Бутузov, Д.В. Вилькеев, В.И. Загвязинский, А.А. Кирсанов, А.Н. Конев, М.М. Левина, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова, И.М. Чередов, Н.М. Шахмаев) доказано, что в условиях классно-урочной системы индивидуальный подход к учащимся наиболее оптимально реализуется при осуществлении дифференциации обучения.

Для школьников, изучающих иностранный язык, наибольшую трудность в овладении употреблением иноязычных слов представляет усвоение их семантики. Усвоение иноязычных слов учащимися осуществляется на базе уже сформированных понятий о предметах и явлениях, выраженных этими словами. Трудность представляет несовпадение значений корреспондирующих слов двух языков при изучении объема значений иноязычных слов, их многозначности, грамматической и лексической сочетаемости, а также при употреблении слова в конкретных ситуациях общения. Обзор взглядов на сущность лексической семантики позволяет говорить об их неполной адекватности целям обучения иностранным языкам и о существовании в них ряда противоречивых и спорных моментов (К.А. Аллендорф, В.А. Артемов, И.М. Берман, М.А. Бурлаков, Е.М. Верещагин, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.П. Горский, И.А. Зимняя, В.С. Коростелев, В.Г. Костомаров, М.П. Муравицкая, Л.О. Резников, Н.Ф. Талызина).

В рамках реального процесса обучения обнаруживается **противоречие** между особенностями, трудностями процесса формирования лексических понятий, индивидуальными особенностями усвоения иноязычных слов учащимися и недостаточной разработанностью данной

научной проблемы, что определило выбор **темы исследования**: Индивидуально - дифференцированный подход к учащимся при формировании лексических понятий.

Цель исследования: определить, обосновать и апробировать дидактические условия осуществления индивидуально - дифференцированного подхода при формировании лексических понятий.

Объект исследования: формирование лексических понятий в процессе обучения иностранному языку.

Предмет исследования: дидактические условия осуществления индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий.

Гипотеза исследования: Осуществление индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий будет эффективным при реализации следующих дидактических условий:

- знание учителем особенностей процесса усвоения лексических понятий: создание национально - культурных представлений о семантическом содержании иноязычных слов; семантизация иноязычных слов осуществляется на базе уже сформированных понятий; выбор способов семантизации лексических понятий в соответствии с типологическими характеристиками иноязычной лексики;
- выявление трудностей усвоения лексических понятий (несовпадение значений корреспондирующих слов двух языков, употребление слова в конкретной языковой ситуации), встречающихся на этапах восприятия лексических понятий, создания национально – культурных представлений о их семантическом содержании, усвоения объема значений иноязычных слов, их многозначности, переноса в новую ситуацию общения; своевременное восполнение и предупреждение пробелов в ЗУН учащихся;
- дифференциация учащихся на подвижные учебные группы, выбор оптимальных форм, методов, средств процесса формирования лексических понятий с учетом индивидуальных особенностей усвоения школьниками лексических понятий.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой исследования определены следующие задачи:

1. Раскрыть особенности индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий.
2. Выявить качественные характеристики дидактической деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся в процессе усвоения лексических единиц.

3. Определить и обосновать дидактические условия индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий.
4. Экспериментально проверить эффективность реализации дидактических условий индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий.

Методологической основой исследования являются труды ведущих педагогов, психологов, методистов о семантическом содержании лексического понятия и способах его формирования (В.А.Артемов, В.В.Давыдов, А.Р.Лурия, Н.Ф.Полонина, Ю.С.Степанов, Ж.И.Шиф); основные положения философии педагогики, психологии о взаимосвязи языка и мышления, языка и речи; основы теории проблемного, развивающего, коммуникативного, контекстного обучения (Л.С.Выготский, Д.В.Вилькеев, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Г.И.Ибрагимов, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов); теории о индивидуализированном и дифференцированном видах обучения (А.А.Кирсанов, Е.С.Рабунский, И.Э.Унт); идеи личностно-ориентированного, деятельностного, антропологического, системного подхода в обучении; теория педагогической поддержки в образовании (Т.В.Анохина, М.В.Алешина); классификации индивидуальных стилей деятельности учащихся (В.С.Библер, В.С.Мерлин, Е.А.Климов); выводы о необходимости учета индивидуально-типологических и возрастных особенностей учащихся.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы** научно-педагогического исследования:

- теоретический анализ философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования;
- сравнительно-сопоставительный анализ корреспондирующих слов английского и русского языков с целью выявления типичных ошибок и трудностей при усвоении лексических понятий иностранного языка;
- монографический метод исследования опыта формирования лексических понятий и осуществления индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся; изучение состояния проблемы в практике работы школ;
- методы массового опроса (анкетирование, интервьюирование, тестирование, социологический опрос), анализ учебной документации;
- педагогические наблюдение, сравнение, анализ и экспериментальные поиски автора при непосредственной работе учителем английского языка в лингвистической школе-гимназии.
- проведение и анализ результатов опытно – экспериментальной работы в школе (констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты);
- методы математической статистики для обработки экспериментальных данных.

База исследования: школы №№139, 18, 69, 42 г. Казани, Казанский государственный педагогический институт, Казанский юридический институт, Набережно-Челнинский государственный педагогический институт, Институт бизнеса, экономики и права, Нижнекамский муниципальный институт.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (1996-1998 гг.) осуществлялся теоретический анализ научной литературы по проблеме: были изучены работы известных философов, психологов, педагогов, методистов, посвященные проблемам индивидуализации и дифференциации обучения, процессу формирования лексических понятий, а также новейших педагогических технологий обучения подростков; раскрыты особенности индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий; проведен анализ зарубежного опыта данной проблемы; разработан понятийный аппарат, а также выдвинута рабочая гипотеза.

На втором этапе (1998-1999 гг.) проводилась диагностика, анализ и обобщение состояния проблемы; проанализирована структура процесса обучения и, в частности, процесса формирования лексических понятий, выявлены качественные характеристики дидактической деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся в процессе формирования лексических понятий, определены дидактические условия индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий.

На третьем этапе (1999-2001гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности дидактических условий индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий; дальнейшее углубление и проверка гипотезы; систематизация, обобщение и достоверность полученных в ходе исследования результатов; формулирование выводов; составление учебного пособия и литературное оформление работы.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается:

- в раскрытии сущности, специфики индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий: дифференциация учеников на подвижные учебные группы, выбор форм, методов, средств обучения с учетом индивидуальных особенностей усвоения учащимися лексических понятий (тип мышления, память, стиль учебной деятельности); поэтапное формирование национально-культурных представлений, усвоение объема содержания иноязычных слов, их многозначности, употребление лексических понятий в разных языковых ситуациях, их перенос в новые ситуации общения; адекватные этим этапам приемы, способы индивидуально – дифференцированного подхода.

- в определении и обосновании дидактических условий индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий: 1) выявление и предупреждение трудностей усвоения лексических понятий у учащихся; 2) создание национально - культурных представлений о содержании значений иноязычных слов; 3) дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации лексики в соответствии с ее типологическими особенностями; 4) деление учащихся на подвижные учебные группы; выбор форм, методов, средств обучения с учетом индивидуальных особенностей усвоения лексических понятий школьниками (тип мышления, память, стиль учебной деятельности).

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные в ходе исследования результаты и сделанные на их основе теоретические и практические выводы положены в основу составленного нами учебного пособия для учителей школ, преподавателей вузов, студентов и успешно внедряются в учебный процесс на уроках иностранного языка при усвоении лексических единиц в ряде общеобразовательных школ г. Казани, высших и средних профессиональных учебных заведениях. Материалы исследования могут быть использованы при создании учебных пособий по разделу «Теория обучения» для педагогических учебных заведений, при составлении курса лекций по дидактике.

Достоверность результатов и выводов исследовательской работы обусловлена опорой на фундаментальные исследования по изучаемой проблеме; совокупностью эмпирических и теоретических методов, соответствующих предмету, целям и задачам исследования; комплексным характером педагогического эксперимента, полученными в результате его анализа и обобщения данными; использованием методов математической статистики для обработки экспериментально полученных данных (распределения t-критерия Стьюдента); достаточной репрезентативностью выборки для их количественного и качественного анализа; практическим подтверждением основных положений исследования в экспериментальной работе.

Личное участие автора состоит в теоретической разработке основных идей и положений по исследуемой теме; пропаганде разработанных теоретических положений и практических рекомендаций; анализе и обобщении результатов исследования; осуществлении и руководстве опытно-экспериментальной работой.

Апробация результатов исследования:

Результаты исследования были доложены на международных научно-практических конференциях: «Педагогическое образование: гуманистические традиции и новаторство», Казань, (1999); «Этнопедагогические традиции формирования культуры межнациональных

отношений», г.Казань-г.Нижекамск (2000); «Интеллектуальный потенциал общества и развитие критического мышления в системе современного образования», г.Казань (2001); «Народное образование в XXI веке», г.Москва (2001); «Формы и методы организации воспитательной работы в ВУЗе», г.Казань (2001); на ежегодной отчетной научно-практической конференции в КЮИ МВД РФ (2001); на ежегодных научно-практических конференциях молодых ученых в КГПУ (1998-2001 гг.); на семинаре «Актуальные проблемы педагогической науки», г. Москва (2000), на республиканских, городских семинарах, совещаниях учителей, посвященных проблемам повышения эффективности учебного процесса.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством работы в качестве учителя английского языка в лингвистической школе-гимназии №139, КГПУ, КЮИ МВД РФ г. Казани.

Материалы исследования внедрены в учебный процесс школ №№ 139, 42, 69, 18 г. Казани, в процессе преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях: Казанский государственный педагогический институт, Казанский юридический институт МВД РФ, Набережно - Челнинский государственный педагогический институт, Институт бизнеса, экономики и права, Нижегородский муниципальный институт.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Особенности дидактической деятельности учителя (цель и задачи – диагностика индивидуальных особенностей усвоения лексических понятий, уровня ЗУН учащихся - дифференциация учеников на учебные группы - планирование - мотивация – восполнение и предупреждение пробелов в ЗУН учащихся – педагогическое руководство деятельностью - контроль за результатом деятельности учителя и ученика - оценка результатов деятельности учителя и ученика) и познавательной деятельности учащихся (цель – мотивы – восприятие при помощи средств семантизации – создание представления о семантическом содержании лексического понятия – внешнее проговаривание лексического понятия – формирование умений и навыков оперирования лексическим понятием – контроль за усвоением лексического понятия – оценка результатов учебной деятельности) при осуществлении индивидуально-дифференцированного подхода в процессе формирования лексических понятий.

2. Дидактические условия индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий.

3. Доказательство того, что разработанные и реализованные в образовательном процессе дидактические условия индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий является эффективным средством их усвоения и практического применения.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обоснована актуальность темы исследования; определены объект и предмет исследования, его цели и задачи; раскрыты научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость, формулируется гипотеза исследования.

В первой главе «Индивидуально – дифференцированный подход к учащимся как педагогическая проблема» представлены психолого-педагогические характеристики процесса формирования лексических понятий; выявлены особенности познавательной деятельности учащихся при формировании лексических понятий; рассмотрены характеристики индивидуализации и дифференциации обучения и определена сущность индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий; анализируются современное состояние и тенденции развития индивидуализации и дифференциации в зарубежной и отечественной педагогике.

Во второй главе «Реализация дидактических условий индивидуально–дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий» выявлены компоненты и особенности дидактической деятельности учителя по формированию лексических понятий при осуществлении индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся; изложены задачи и содержание опытно-экспериментальной работы; выделены критерии сформированности лексических понятий у учащихся; определены дидактические условия индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий; анализируются результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении обобщены и изложены основные теоретические положения и выводы проведенного исследования.

Диссертацию сопровождают одиннадцать приложений, которые включают психолого-педагогические методики изучения индивидуальных особенностей познавательной деятельности учеников при усвоении лексических понятий; содержание контрольного среза, результаты социологических опросов учителей и учеников; диаграммы результатов контрольных срезов.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Процесс формирования лексических понятий у школьников очень сложен и противоречив. Это вызвано различными причинами. Во-первых, остается до конца неизученной проблема семантического содержания иноязычного слова. Во-вторых, при усвоении иноязычной лексики трудности представляют многозначность и несовпадение отдельных

значений слов иностранного и родного языков. В третьих, процесс формирования лексических понятий связан со сложными психическими механизмами мыслительной деятельности. И, наконец, процесс овладения лексическими понятиями очень индивидуален, что требует от учителя ориентации на учет индивидуальных особенностей усвоения учащимися лексических понятий, на поиск оптимального для него стиля учебной деятельности.

Исходным пунктом исследования процесса формирования лексических понятий послужило положение В.В. Давыдова о том, что психологическим содержанием лексического значения является не понятие, а общее представление, которое в отличие от понятий включает в себя семантические компоненты сигнификативного значения и ситуационные связи (А.Р.Лурия), отражающие смысловую сторону употребления слова.

Иное понимание психологического содержания значения слова позволяет интерпретировать несовпадение лексических значений двух языков как несовпадение общих представлений, что в методическом плане означает необходимость создания у обучаемых четких национально-культурных представлений о семантическом содержании иноязычных слов (П.Я.Гальперин).

Семантизация иноязычных слов осуществляется на базе уже сформированных понятий учащихся о предметах и явлениях действительности. Поэтому, учителю необходимо хорошо знать психологическую природу житейских и научных понятий и пути их образования (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, Р.Теннисон, О.Парк, М.Н. Шардаков).

Понятие не возможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления (Л.С.Выготский). Формируя национально – культурные представления, выражаемые иноязычным словом, ученики используют то семантическое содержание родного слова, которое присуще и иностранному, нейтрализуют те его семантические черты, которые иностранному языку чужды, и вводят те, которые ему специфичны. Таким образом, реальным материалом для создания специфических представлений, выражаемых словами иностранного языка, следует считать, прежде всего, речевой опыт обучаемых на родном языке (лексические значения слов) и представления памяти о явлениях и предметах, воспринимавшихся ими ранее (М.А.Бурлаков).

Для рационального использования речевого опыта учащихся необходимо осуществлять сопоставительный семантический анализ соотносимых слов родного и иностранного языков (Б.В.Беляев). Причем, с самого начала необходима дифференциация понимания учащимися каждой ситуации на родном и изучаемом языках, т.к. употребление специфического значения языковых форм обусловлено конкретной языковой ситуацией (П.Я.Гальперин).

Среди способов семантизации лексических понятий выделяют две основные группы: 1) беспереводные (внешняя наглядность, контекст, словообразовательный анализ, использование синонимов, антонимов, дефиниции на иностранном языке); 2) переводные (однословный перевод, толкование). Проблема эффективности использования рассмотренных приемов семантизации должна решаться на пути их дифференцированного применения в соответствии с типологическими особенностями иноязычной лексики (М.А.Бурлаков, И.Н.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролюбов).

В процессе формирования лексических понятий учащиеся встречают ряд трудностей: несовпадение значений корреспондирующих слов родного и иностранного языков, полусемичность, употребление слова в разных языковых ситуациях, запоминание, перенос в новую ситуацию общения. Учителю необходимо своевременно выявлять и предупреждать трудности и ошибки каждого ученика при формировании лексических понятий.

Одной из основных причин возникновения ошибок в усвоении учащимися лексических понятий является также незнание учителем условий, способствующих усвоению их учащимися.

На основе анализа педагогической теории и практики нами были выделены основные условия формирования лексических понятий у учащихся.

1. Введение нового лексического понятия должно быть мотивированным.

2. Целесообразно создавать отсутствующие у обучаемых представления о семантическом содержании иноязычных слов: проводить сопоставительный семантический анализ корреспондирующих слов двух языков и дифференцировать понимание учащимися каждой ситуации на родном и иностранном языках.

3. Необходимо дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации лексики в соответствии с типологическими особенностями иноязычной лексики.

4. Процесс усвоения учащимися лексических понятий на всех этапах: формирование национально – культурных представлений, усвоение объема содержания лексических понятий, их многозначности, грамматической и лексической сочетаемости, употребление лексических понятий в разных языковых ситуациях, их перенос в новые ситуации общения должен проходить активно.

5. Процесс овладения лексическими понятиями очень индивидуален, что требует от учителя ориентации на учет индивидуально-психологических особенностей учащегося, на поиск оптимального для него стиля учебной деятельности.

6. При формировании лексических понятий важно обеспечить правильное сочетание наглядно-образного, словесно-теоретического и

действенно-практического компонентов мышления учащихся. Это достигается развитием у учащихся таких мыслительных операций как анализ, сравнение, синтез, абстрагирование, обобщение.

7. Усвоенные лексические понятия должны постоянно применяться на практике.

8. Обязательна систематичность и целенаправленная деятельность учителя по управлению процессом формирования лексических понятий.

Специфика процесса усвоения лексических понятий обуславливает особенности познавательной деятельности учащихся:

Схема 1: Структура познавательной деятельности учащихся при усвоении лексических понятий



Самооценка результатов деятельности

Особенности познавательной деятельности учащихся при формировании лексических понятий проявляются на этапах восприятия; создания национально-культурного представления; усвоения объема значения лексического понятия, его многозначности; определения лексического понятия в громкой речи.

Восприятие лексических понятий осуществляется в предметном, действенном или ситуативном контексте при помощи средств семантизации лексики. Среди них известны наглядное обучение, когда связывают новые слова с наглядными предметами и действиями, которые этими словами обозначаются, или словесные описания, когда за словами стоят реальные образы предметов, воспринимавшиеся в действительности ранее.

Национально-культурное представление о значении, выраженном иноязычным словом, создается на основе сопоставительного семантического анализа корреспондирующих слов родного и иностранного языка и дифференциации понимания учащимися ситуаций на двух языках при использовании особенностей родного языка как средства семантизации иноязычного слова.

На следующем этапе учащиеся усваивают объем значений иноязычных слов, их многозначность, грамматическую и лексическую сочетаемость, случаи употребления.

Особое значение при формировании лексических понятий приобретает определение лексической единицы в речи, ее внешнее проговаривание. Без правильного произношения слова не реализуется коммуникативная функция языка.

Эффективность процесса формирования лексических понятий у школьников обусловлена реализацией индивидуально - дифференцированного подхода.

В процессе формирования лексических понятий сущность и специфика индивидуально - дифференцированного подхода заключается в выявлении и предупреждении основных трудностей в усвоении учащимися лексических понятий, в делении класса на учебные группы, выборе способов, приемов обучения с учетом индивидуальных особенностей усвоения лексических понятий учащимися каждой группы (тип мышления, стиль учебной деятельности, память).

В ходе исследования мы пришли к выводу о целесообразности учета в процессе формирования лексических понятий следующих индивидуальных особенностей учебной деятельности учеников: мотивация, познавательные интересы, обученность, обучаемость, возрастные характеристики, темперамент.

Анализ решения проблемы индивидуализации и дифференциации обучения за рубежом и в нашей стране позволил выявить некоторые акценты целей реализации этих процессов в разных странах и оценить их эффективность.

Общая тенденция современной школы за рубежом - усиление дифференцированной подготовки сообразно склонностям, интересам, успеваемости учащихся.

В мировой практике в основном используется два способа дифференциации: 1) на определенной ступени (обычно на старшей) школа разветвляется на отдельные области знаний (гуманитарные, физико-технические и естественные); 2) к обязательным предметам добавляются предметы, изучаемые по выбору или их комплексы. Возможны и различные комбинации этих способов.

Отечественная школьная система трансформируется прежде всего в сторону дифференциации типов учебных заведений, а не способов и средств обучения. В массовой педагогической практике обучение ориентируется на различия в способностях детей, разделение их на одаренных и лишенных дарований, что приводит к уровневой дифференциации детей на "сильные", "средние" и "слабые" классы.

В реализации индивидуализации образования зарубежом известны два подхода. Это – мультипрограммные классы и система АМІ. В отечественном образовании в наибольшей степени принципы индивидуализации реализуются в так называемых авторских школах, или альтернативных: Вальдорфская школа Рудольфа Штайнера, Школа Диалога Культур (автор доктор философских наук В.С. Библер) и др.

В ходе исследования с целью определения состояния проблемы индивидуализации и дифференциации обучения в практике школ был проведен социологический опрос учителей и учеников школ №№ 139, 69, 42, г.Казани.

В опросе учителей участвовало две трети педагогического коллектива школ. Опрос был направлен на выявление отношения учителей к условиям обучения в специализированной и традиционной школе, учебным нагрузкам, к проблеме дифференциации; определение сути индивидуального подхода.

В соц. опросе учеников участвовали учащиеся восьмых по десятые классы обозначенных школ. Соц. опрос учеников был направлен на выявление доминирующего стиля учебной деятельности, методов обучения, учебных задач, условий обучения, понимания сути индивидуального подхода и дифференцированного обучения, на определение неотъемлемых качеств хорошего учителя, объема учебной нагрузки.

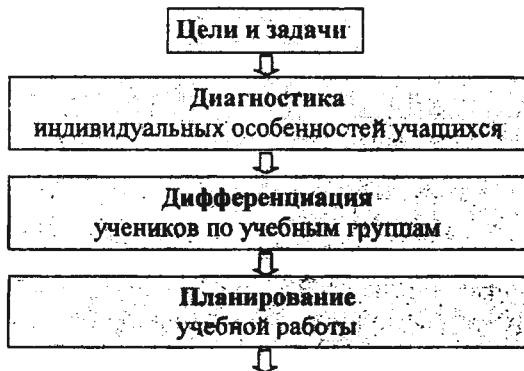
Анализ результатов опроса показал, что индивидуальный подход и учителя, и ученики часто трактуют однобоко, понимая под ним адаптацию учебного материала к уровню успеваемости школьников. От части по этой

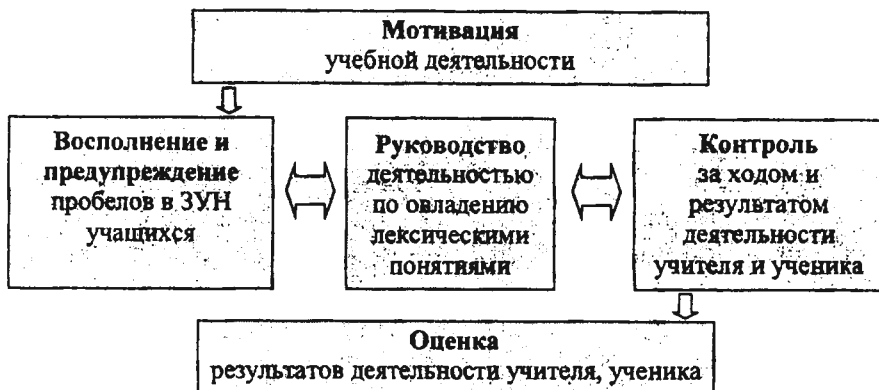
причине в обучении слабо реализуются принципы индивидуализации и дифференциации: демократический стиль обучения, индивидуальный стиль учения, дифференцированные виды работы. Дифференциация обучения, по мнению опрошенных, наиболее приемлема в форме специализации старшеклассников. Прослеживается тенденция развития школ в направлении проф. специализации на основе гос. заказа и увеличения учебной нагрузки. Основной задачей школы, в связи с возрастающими требованиями общества к образованию, становится предоставление возможности учащимся получить среднее образование. Для достижения этой цели назревает все большая необходимость учета способностей, интересов учеников в учебной деятельности в работе учителей. Проведенный соц. опрос учителей и учеников доказывает необходимость внедрения в практику школы индивидуализированного и дифференцированного обучения для решения актуальных учебных проблем.

В процессе обучения иностранному языку очень важна психологическая готовность учащегося, включение его в активную работу по реализации целей обучения. Здесь важна роль преподавателя, который осуществляет научное и методологическое руководство учебным процессом, в ходе которого обретается осознанная связь мотивов, целей, результатов.

В исследовании выявлены особенности дидактической деятельности учителя по формированию лексических понятий. По своей структуре дидактическая деятельность учителя незначительно отличается от традиционной (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, И.Я.Лернер, В.Я.Ляудис, Р.С.Немов, Д.Б.Эльконин), но выбор форм, методов, приемов работы осуществляется не только на основе целей и содержания учебного процесса, но и с учетом индивидуальных особенностей познавательной деятельности учащихся, их личностно-типологических характеристик.

Схема2: Структура дидактической деятельности учителя по формированию лексических понятий





На первом этапе учитель намечает результаты учебной деятельности учащихся и определяет структуру своей дидактической деятельности.

На втором этапе осуществляется диагностика индивидуальных особенностей учебной деятельности учащихся, в частности, индивидуальных особенностей усвоения лексических понятий, и выявляются трудности усвоения лексических понятий у учеников.

На третьем этапе, класс дифференцируется на подвижные учебные группы. В качестве критериев дифференциации нами были выделены: тип мышления (наглядно – образное, наглядно – действенное, теоретическое – образное, теоретическое – понятийное), вид памяти (слуховая, зрительная, образная), стиль обучения (мыслители, теоретики, прагматики, деятели), тип темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик) и успеваемость.

Далее, на основе результатов диагностики учителем планируются формы, методы, приемы работы с каждой группой, определяются средства обучения.

Выявленный на этапе диагностики уровень мотивации каждого ученика позволяет учителю провести планомерную работу по его повышению. Но на этом работа над мотивацией учащихся не завершается, она продолжается на протяжении всего учебного процесса.

Перед организацией процесса формирования новых лексических понятий учителю необходимо восполнить пробелы в ЗУН учащихся и принять меры по их предупреждению.

Организация процесса формирования лексического понятия включает следующие последовательные шаги:

- введение лексического понятия при помощи соответствующих средств семантизации;

- создание национально – культурного представления о семантическом содержании иноязычного слова при помощи сопоставительного семантического анализа корреспондирующих слов двух языков и дифференцировании понимания учащимися ситуации на родном и иностранном языках;

- усвоение объема содержания иноязычного слова, его многозначности;

- определение лексического понятия в громкой речи;

- организация деятельности по практическому применению лексического понятия;

- перенос усвоенного лексического понятия в новую учебную ситуацию.

В ходе всего процесса усвоения лексических понятий учитель формирует у учащихся умения и навыки самостоятельной работы над иноязычными словами.

После завершения работы над лексическими понятиями учитель соотносит результаты своей деятельности и деятельности учащихся по овладению лексическими понятиями с исходными задачами. И, наконец, необходимо оценить достигнутый результат деятельности учеников и учителя с целью проектирования индивидуальной учебной задачи учеников и корректирования своей деятельности.

Для оценки качества усвоения понятий учащимися и эффективности применяемой учителем методики его формирования мы выделили четыре критерия усвоения лексических понятий: 1) полнота усвоения семантического содержания лексического понятия; 2) умение оперировать лексическими понятиями в решении задач познавательного характера; 3) активное использование и творческий подход к применению лексических понятий в новых, нестандартных ситуациях; 4) особо был выделен критерий сформированности умений и навыков самостоятельной работы над лексическими понятиями, т.к. конечная цель любого процесса обучения – научить учеников самостоятельно овладевать научными знаниями.

Анализ теоретических положений и результатов социологических опросов учителей и учеников позволили нам выявить дидактические условия индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий: 1) выявление и предупреждение трудностей формирования лексических понятий у учащихся; 2) создание у учащихся национально – культурных представлений о семантическом содержании иноязычных слов; 3) дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации лексики в соответствии с ее типологическими особенностями; 4) дифференциация учащихся на учебные группы, выбор форм, методов, средств обучения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей усвоения

лексических понятий учащимися каждой группы.

С целью проверки эффективности выявленных дидактических условий была проведена опытно-экспериментальная работа.

Эксперимент проводился в течении двух лет (1999-2001 гг.) на базе школ №139, 69, 42, 18 г.Казани. Объектом обучения и исследования выступали учащиеся средних классов. Классы отбирались с тем условием, чтобы между учениками контрольных и экспериментальных классов не было существенных различий в уровне умственного развития и обученности.

Эксперимент включал три основных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий эксперимент был посвящен решению следующих задач: 1) выявить уровень обученности учеников контрольных и экспериментальных классов, 2) изучить индивидуальные особенности учебной деятельности и усвоения лексических понятий учащихся экспериментальных классов.

Уровень ЗУН употребления усвоенных лексических понятий учащихся был определен при помощи контрольного среза 1. Он включал в себя четыре задания: первое было направлено на определение объема содержания понятий; второе представляло собой задание на умение оперировать понятием для решения учебных задач; третье – творческое задание, предполагало перенос учениками усвоенных лексических понятий в новые нестандартные ситуации и четвертое выявляло умения и навыки работы над лексическими понятиями. По результатам контрольного среза были выявлены пробелы в ЗУН учащихся.

При помощи психолого-педагогических тестов были изучены индивидуальные особенности учебной деятельности и усвоения лексических понятий учащихся экспериментальных классов: уровень мотивации; познавательный интерес; успеваемость по предмету; самооценка учеников своих знаний, оценка знаний одноклассников, а также деятельности учителей – предметников; особенности видов памяти; тип мышления; индивидуальный стиль учения; возрастные особенности; тип темперамента. Выявленные учебные характеристик учеников, внутригрупповые отношения учащихся послужили основой их дифференциации на подвижные микро-группы при обучении иноязычной лексике.

На втором этапе – формирующий эксперимент, планирование процесса формирования лексических понятий осуществлялось с учетом выявленных учебных характеристик каждой группы, дидактических условий индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся при усвоении лексических единиц в соответствии с общедидактическими принципами: сознательности и активности, наглядности, систематичности и

последовательности, оптимального сочетания коллективного и индивидуального обучения, коммуникативной основы обучения.

Были определены способы повышения мотивации учащихся, введения нового учебного материала в соответствии с индивидуальными особенностями усвоения лексических понятий учащихся; подготовлены учебные задания на усвоение новых лексических понятий, формирования учебных умений и навыков; подготовлены индивидуальные, творческие задания на закрепление усвоенных лексических единиц в соответствии с познавательными интересами, уровнем обученности, индивидуальными стилями учебной деятельности учащихся; составлены варианты проверочных работ, определены методы и формы индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся с целью преодоления и предупреждения трудностей при формировании лексических понятий.

На этапе руководства деятельностью по усвоению лексических понятий наша педагогическая деятельность была направлена на решение следующих учебных задач: введение новых лексических понятий с учетом индивидуальных особенностей усвоения учащимися лексических понятий; использование средств семантизации, соответствующих типологической классификации вводимых лексических понятий; организация процесс овладения лексическими понятиями с учетом учебных характеристик групп; оказание своевременной индивидуальной поддержки учащимся, столкнувшимся с трудностями в обучении; формирование умений и навыков самостоятельной работы над лексическими понятиями.

В контрольных классах формирование лексических понятий осуществлялось по традиционной методике, в тех же временных рамках, что и в экспериментальных классах. В ходе эксперимента в экспериментальных и контрольных классах был проведен промежуточный срез 2, который помог проследить эффективность дидактического процесса и внести необходимые коррективы. В конце эксперимента необходимо было осуществить контрольный срез 3, с целью выявления уровня сформированности усвоенных лексических понятий в контрольных и экспериментальных классах.

Констатирующий эксперимент включал в себя анализ полученных в ходе опытно-экспериментальной работы результатов.

Статистическая обработка средних результатов контрольных срезов с использованием методов математической статистики позволяет сделать вывод, что наблюдаемые различия уровней ЗУН учащихся контрольных и экспериментальных классов являются для первого среза статистически не значимыми, а для второго и третьего значимыми. Повышение количественных показателей свидетельствует о качественных изменениях ЗУН учащихся экспериментальных классов. Это доказывает эффективность реализации дидактических условий индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий.

Критерий 1: Объем содержания лексического понятия

группа	среднее значение результата среза		
	I	II	III
Э.1	4,3	4,9	5,0
К.1	3,9	4,0	4,1
Э.2	3,14	4,28	4,28
К.2	3,25	3,37	3,5
Э.3	3,16	4,58	4,92
К.3	3,5	3,71	4,0

Критерий 2: Умение оперировать лексическим понятием

группа	среднее значение результата среза		
	I	II	III
Э.1	4,2	4,8	5,0
К.1	4,0	4,0	4,1
Э.2	3,43	4,57	4,86
К.2	3,62	3,75	3,87
Э.3	3,16	4,5	4,75
К.3	3,5	3,57	3,7

Критерий 3: Перенос лексического понятия в новую творческую ситуацию

	среднее значение результата среза		
	I	II	III
Э.1	4,3	4,8	4,9
К.1	4,0	4,0	4,1
Э.2	4,14	4,86	4,9
К.2	3,87	4,0	4,12
Э.3	3,5	4,33	4,5
К.3	3,36	3,43	3,5

Критерий 4: Навыки самостоятельной работы над лексическим понятием

группа	среднее значение результата среза		
	I	II	III
Э.1	4,3	4,8	5,0
К.1	4,0	4,0	4,1
Э.2	4,14	4,86	5,0
К.2	3,9	4,0	4,0
Э.3	3,5	4,4	4,5
К.3	3,36	3,4	3,5

Таким образом, проведенный эксперимент подтвердил гипотезу исследования, что реализация дидактических условий индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий повышает эффективность усвоения учащимися иноязычной лексики.

Основные выводы исследования:

1. Индивидуально – дифференцированный подход к учащимся при формировании лексических понятий обеспечивает эффективность усвоения

иноязычных слов, формирует умения и навыки самостоятельной работы над лексическими понятиями, способствует максимальному раскрытию познавательного потенциала учащихся.

2. Сущность, специфика индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий заключается в дифференциации учеников на подвижные учебные группы, в выборе форм, методов, средств обучения с учетом индивидуальных особенностей усвоения учащимися лексических понятий (тип мышления, память, стиль учебной деятельности); в поэтапном формировании национально-культурных представлений, усвоении объема содержания иноязычных слов, их многозначности, употреблении лексических понятий в разных языковых ситуациях, их переноса в новые ситуации общения; в адекватных этим этапам приемах, способах индивидуально – дифференцированного подхода.

3. Эффективность индивидуально - дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий повышается при реализации следующих дидактических условий: 1) выявление и предупреждение трудностей усвоения лексических понятий у учащихся; 2) создание национально - культурных представлений о семантическом содержании иноязычных слов; 3) дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации лексики в соответствии с ее типологическими особенностями; 4) деление учащихся на учебные группы, выбор форм, методов, средств обучения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей усвоения лексических понятий учащимися (тип мышления, память, стиль учебной деятельности).

4. Осуществление индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся в процессе формирования лексических понятий определяет особенности компонентов дидактической деятельности учителя (цель – диагностика индивидуальных особенностей учебной деятельности - дифференциация по учебным группам – планирование – мотивация – восполнение и предупреждение пробелов в ЗУН - руководство деятельностью по усвоению лексических понятий - контроль деятельности учителя и ученика - оценка результатов деятельности учителя и ученика) и учебной деятельности ученика (цель – мотивы – восприятие - создание представления – усвоение объема содержания, многозначности - определение в громкой речи - применение и закрепление – контроль - оценка).

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Индивидуализация обучения как средство оптимизации учебного процесса // Гуманизация образования: история, современные

проблемы и перспективы: Материалы науч-практ.конф.КГПУ - Казань, 1998 - 0,2 п.л.

2. Зарубежный и отечественный опыт в разработке новых технологий дифференциации обучения в подготовке учителя. Материалы науч-практ.конф.КГПУ - Казань, 1999- 0,2 п.л.

3. Индивидуализация и дифференциация обучения через региональный компонент образования // Этнопедагогические традиции формирования культуры межнациональных отношений. Материалы междунар.науч-практ.конф.-Набережные Челны, 2000 - 0,4 п.л.

4. Средства развития познавательного интереса неуспевающих школьников. Материалы науч-практ.конф.КГПУ - Казань, 2000 - 0,2 п.л.

5. Реализация принципа индивидуализации и дифференциации обучения при формировании понятий. Материалы конф.молодых ученых.КГПУ - Казань, 2001- 0,2 п.л.

6. Дидактические условия формирования понятий школьников на основе учета индивидуальных особенностей // Народное образование в XXI веке. Материалы междунар.науч-практ.конф. МПУ - Москва, 2001г - 0,2 п.л.

7. Индивидуальный стиль учебной деятельности в контексте индивидуализации образования // Проблемы педагогического образования в современном обществе. Материалы межвуз.конф. Наб.-Челны, 2001- 0,2 п.л.

8. Педагогические технологии формирования понятий у школьников // Интеллектуальный потенциал общества и развитие критического мышления в системе современного образования. Материалы междунар. науч-практ. конф. АНТ - ТАРИ - Казань, 2001 - 0,2 п.л.

9. Лексические понятия и средства их семантизации у студентов // Формы и методы организации воспитательной работы в ВУЗе. Материалы междунар.науч-практ.конф. КГПУ - Казань, 2001- 0,4 п.л.

10. Дидактические условия индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся при формировании лексических понятий. Материалы ежегод.науч.-практ.конф. КЮИ МВД РФ - Казань, 2001- 0,5 п.л.

11. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся при формировании лексических понятий: Учеб. пособие. – Казань, 2001 – 5,1 п.л.



2 -

*Отпечатано в ООО «СИДДХИ-СЕКЬЮРИТИ».
Казань, ул. Журналистов, 1/16, офис 211. Тел. (8432) 76-74-59
Лицензия №0130 от 1.07.98 г. Заказ № 431.*

Тираж 100 экз. Бумага офсетная. Печать – ризография.