

## ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© 2015

**О.Н. Стогниева**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры  
английского языка для экономических и математических дисциплин

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва (Россия)*

**Ключевые слова:** средства обучения; структура индивидуальности ученика; индивидуальная подструктура индивидуализации; субъектная подструктура индивидуализации; личностная подструктура индивидуализации; индивидуализированный раздаточный материал.

**Аннотация:** В статье обосновывается необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному языку, рассматриваются различные подходы к осуществлению процесса индивидуализации, а также описывается структура индивидуальности ученика, которая включает в себя индивидные, субъектные и личностные свойства учащихся. Индивидные свойства учащихся представлены в структуре индивидуальности в виде задатков и способностей. Субъектные свойства личности представляют учащегося как субъекта деятельности и показывают, насколько у него развито умение работать индивидуально. Личностная подструктура включает несколько компонентов: личный опыт, контекст деятельности, сферу желаний, интересов, склонностей, эмоционально-чувственную сферу, мировоззрение, статус личности. Опора на данные свойства личности является методически релевантной для вызова коммуникативной мотивации. А средством, учитывающим все компоненты трех подструктур индивидуальности учащихся, может стать индивидуализированный раздаточный материал (ИРМ). ИРМ является особым типом учебных средств, предназначенным для осуществления индивидуализации учебного процесса и учитывающим индивидные, субъектные и личностные свойства учащегося в индивидуальной, парной и групповой формах работы в классе и дома. Структурными компонентами ИРМ являются: установка (речевая задача), цель которой – мотивация к высказыванию; материальные средства, создающие содержательную или смысловую базу высказывания; памятки и алгоритмы, показывающие технологию выполнения речевой задачи; опоры, которые помогают осуществлять высказывание в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся. Каждый из компонентов ИРМ в той или иной степени направлен на осуществление личностной, субъектной или индивидной индивидуализации.

Обучение иностранному языку требует индивидуального подхода в большей степени, чем какому-либо другому предмету. 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» [1, с. 19].

Что касается требования учитывать индивидуальные особенности учащихся в процессе обучения, то это очень давняя традиция. К вопросу учета личности в обучении обращались многие ученые.

В работах А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, Т.Н. Мазурик, В.А. Крутецкого, М.Г. Каспаровой, Б.М. Теплова подчеркивается, что необходимость индивидуализации обучения обусловлена способностями, являющимися индивидуальными особенностями обучаемых, которые «ориентируют учителя в индивидуальном подходе к учащемуся» [2, с.43].

Одним из важных направлений в реализации индивидуального подхода является учет свойств высшей нервной деятельности субъекта учения (то есть ученика). На это неоднократно указывали И.П. Павлов, Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, В.С. Мерлин [3] и др. Изучение особенностей внимания, памяти, мышления входило в предмет исследования Б.Г. Ананьева [4], В.А. Артемова [5], З.И. Калмыковой,

В.И. Кулюткина [6] и др. Изучение личности ученика дает возможность прогнозировать успешность его учебной деятельности, находить наиболее действенные формы влияния, что в результате приводит к управлению познавательной деятельностью.

Возможность индивидуализации, суть которой заключается в формировании индивидуального стиля учебной деятельности, изучалась Е.А. Климовым и В.С. Мерлиным. Они показали, как индивидуальный стиль учебной деятельности, вырабатываемый на почве типологических свойств, помогает человеку успешно учиться.

Под индивидуальным стилем авторами понимается система индивидуальных приемов и способов решения задачи, определяемых комплексом природных особенностей человека. Если у ученика выработан индивидуальный стиль учебной деятельности, значит, он наилучшим образом приспособился, адаптировался к условиям обучения, используя свои индивидуально-типологические особенности.

Следует отметить работу М.К. Акимовой и Т.В. Козловой [7], в которой они выделяют такой критерий индивидуализации, как ориентация на уровень достижений школьника. В основе этого критерия лежит предложенное Л.С. Выготским понятие «зона ближайшего развития», которое определяется как «большая или меньшая возможность перехода ребенка от того, что он умеет делать, к тому, что он умеет делать в сотрудничестве» [8, с. 248]. Естественно, что у учащихся одного возраста могут быть разные показатели как актуального развития, так и зоны ближайшего развития. Но, по мнению авторов, обучение может быть развивающим

только в том случае, «если оно соответствует уровням развития ученика, а это достигается только с помощью индивидуального подхода [7, с. 47].

Особое место занимают работы А.А. Бударного, А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского, касающиеся специфики процесса индивидуализации как «системы воспитательных и дидактических средств, соответствующих целям деятельности и реальным познавательным возможностям коллектива класса, отдельных учеников и групп учащихся, позволяющих обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей с учетом целей обучения» [9, с. 138].

М.Л. Вайсбурд и Е.А. Кузьмина, говоря о проблеме индивидуализации в обучении иностранному языку, выделяют психологические типы учеников (эмоционально неустойчивые экстраверты; эмоционально устойчивые экстраверты; экстраверты, постоянно стремящиеся доминировать в общении; эмоционально устойчивые интроверты и т. д.), знание которых позволяет «создавать благоприятные условия для подготовки школьников к естественной мотивации» [10, с. 5], а также оказывать помощь именно тем учащимся, которые в первую очередь нуждаются в ней.

Н.В. Кириллова и Ф.К. Савина полагают, что для активации личностного потенциала необходимо задействовать мотивационный фактор, основанный на познавательном интересе учащихся. «Познавательный интерес, хорошо осознаваемый личностью, служит результативным побудителем, который действует на всех этапах учебной деятельности, определяя смысл деятельности» [11, с. 11]. Познавательный интерес, по мнению авторов, относится к тем проявлениям личности, на которое ориентируется гуманное обучение, поэтому развитие склонностей, способностей личности каждого обучаемого определено направлением личностного подхода в образовании.

Ряд работ посвящен роли учителя в процессе индивидуализации. Осознание будущими учителями главной специфики личностно-ориентированного подхода в обучении является одним из важных вопросов в исследованиях И.В. Никитиной и Е.А. Рыжковой. В частности, отмечается, что «...созданию личностно-ориентированной системы в обучении способствует такой подход к его организации, при которой цели, содержание учебного материала, формы взаимодействия учителя и учеников «работают» на важное назначение такого обучения – сделать ученика субъектом учебного процесса» [12, с. 26].

Эта же проблема рассматривается в работе И. Унта «Индивидуализация и дифференциация обучения». Автор подчеркивает, что индивидуализация лишь тогда выполняет свою подлинную цель, когда учащийся выступает уже не как объект, а как субъект обучения, то есть «исходя из своей индивидуальности, ученик находит в содержании и процессе обучения соответствующие его интересам и способностям цели и возможности их самостоятельной реализации в собственной учебной деятельности» [13, с. 68].

Обобщив все вышесказанное, можно выделить несколько подходов к осуществлению процесса

индивидуализации:

- учет индивидуальных психологических особенностей;
- ориентация на уровень достижения;
- учет возрастных особенностей;
- формирование индивидуального стиля деятельности;
- развитие способностей;
- учет познавательных возможностей.

Данные подходы к решению проблемы индивидуализации в дидактике не вызывают у нас возражений, так как учет индивидуальных особенностей, уровня обученности и других факторов является определяющим в создании условий индивидуализации процесса обучения. Но это только одна сторона рассматриваемого вопроса.

При детальном рассмотрении вышеперечисленных подходов мы пришли к выводу, что все они не исключают, а взаимодополняют друг друга. В полной мере можно говорить об индивидуализации лишь в том случае, если учитываются все названные критерии. Именно поэтому мы считаем необходимым обратиться к работе В.П. Кузовлева «Основы профессиональной культуры», где автор предлагает учитывать не только все вышеназванные критерии, но и другие факторы, имеющие большое значение при обучении речевому высказыванию.

В основе исследования В.П. Кузовлева лежит понятие «индивидуальность ученика» и ее структура, состоящая из трех подструктур: индивидуальной, личностной и субъектной. Под индивидуализацией при коммуникативном обучении иностранному языку понимается соотнесенность приемов обучения с личностными (при их ведущей роли), субъектными и индивидуальными свойствами каждого ученика [14, с. 46]. Соответственно выделяются три вида индивидуализации: индивидуальная, субъектная и личностная.

Рассмотрим, в чем находит выражение каждый из видов индивидуализации при обучении речевому высказыванию.

Одним из компонентов в структуре индивидуальности является индивидуальная подструктура. Индивидуальные свойства учащихся представлены в структуре индивидуальности в виде задатков и способностей. Для учителя иностранного языка различия в индивидуальной 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 ее. Индивидуальная индивидуализация в первую очередь призвана служить учету и развитию способностей к иноязычной речевой деятельности.

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 учитель 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 их сильные стороны, усиливается обособленность, что для обучения общению пагубно. Стратегия коммуникативности предполагает включение в процесс обучения специальной программы, задача которой – планомерно развивать необходимые для данного типа обучения способности.

Следующим компонентом структуры индивидуальности является субъектная подструктура. Выделение данной подструктуры принципиально, так как свойства человека как индивида и личности проявляются только будучи включенными в структуру свойств человека как субъекта деятельности. Для обучения иноязычному говорению учет субъектных свойств учеников важен потому, что у каждого ученика есть свой способ, прием овладения знаниями, своя учебная стратегия, индивидуальный стиль деятельности.

К сожалению, в практике преподавания иностранных языков 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.

Без субъектной индивидуализации не выполняется одно из назначений методики – учить учиться, не развивается способность к самообразованию. Между тем субъектная индивидуализация особенно нужна ученикам со слабыми способностями к иностранному языку. Для того чтобы справиться с определенными заданиями в общем для всего класса режиме, группе слабых учащихся необходимо уметь работать с опорами различного рода, уметь с их помощью запускать «компенсаторный механизм» [15, с. 28].

Если при обучении другим предметам считается приемлемым тот факт, что ученики работают каждый в своем темпе, то при обучении иноязычному говорению такая форма организации учебного процесса имеет отрицательные последствия: речевой коллектив разваливается, и каждому приходится учиться общению вне общения, в лучшем случае общаясь только с учителем (1–2 минуты за урок).

Специфика субъектной индивидуализации состоит в том, что она предусматривает применение дидактических средств, различных по форме, учитывающих своеобразие приемов учебной деятельности ученика, но приводящих в конечном счете к одинаковым результатам по возможности за равные промежутки времени. Одними из таких средств являются памятки или алгоритмы поведения ученика – специальные советы учащимся, содержащие описания оптимального выполнения каждого вида задания,

например, памятки по общению, по работе в парах, группах, по ведению тетрадей и т. д. Вооружение учащихся совокупностью необходимых рациональных приемов учения и поведения требует систематической и целенаправленной работы, следовательно, при обучении иноязычной речевой деятельности наряду с индивидуальной необходима и субъектная индивидуализация [14, с. 25].

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 индивидуальной. 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 ее, то активность субъекта – необходимое условие в деятельности речевого общения [16, с. 14].

Так, например, учет контекста деятельности позволяет: 1) организовать полноценное речевое партнерство; 2) воспринимать иностранный язык как средство общения, ибо обсуждаются реальные события; 3) повысить веру в успех, так как ученик принимает участие в обсуждении актуальных событий, которые его действительно волнуют, и, следовательно, он учится выражать свои собственные мысли, формируя в себе способность использовать иностранный язык для реализации своих речевых потребностей.

Обращение к личному опыту ученика обеспечивает эмоциональное включение личности ученика в речевую деятельность. Как указывает А.А. Леонтьев, «личный опыт – своего рода сплав собственного индивидуального опыта, опыта других людей и опыта общественного» [17, с. 212]. На физиологическом уровне это достигается за счет того, что при соотношении учебных заданий с опытом ученика происходит «оживление» прежних динамических структур, относящихся к более раннему периоду жизни учеников. При этом оживляется целый набор раздражителей, пробуждается запечатленный в мозговой коре реальный индивидуальный опыт личности. Поэтому подлинным достоянием



ученика становится лишь тот речевой материал, который при усвоении глубоко коснулся его опыта, вошел в сферу его непосредственного общения. В методическом плане учет личного опыта позволяет не только стимулировать речевые поступки учеников, но и прогнозировать их содержание, что дает возможность своевременно обеспечивать учеников необходимым языковым материалом.

Цель учета сферы желаний, интересов и склонностей заключается в том, чтобы за счет опоры на устойчивые интересы, желания и склонности личности поддерживать ситуационный интерес, ведущий к возникновению коммуникативной потребности. Учащиеся с первых шагов должны воспринимать иностранный язык как средство удовлетворения своих интересов в различных областях действительности, то есть в его исконной функции. Именно опора на наличные, уже имеющиеся интересы приводит сначала к опосредованному интересу, а через него при определенных условиях и к непосредственному интересу к предмету.

Что касается эмоционально-чувственной сферы, то перед методикой стоит задача развивать у учащихся при помощи иноязычных средств свои чувства, переживания, свое отношение к событиям, другим людям, добиваясь при этом по возможности точного и желаемого изменения в «смысловом поле реципиента» (термин А.А. Леонтьева). Для этого учителю необходимо владеть приемами актуализации чувств в форме переживания определенных эмоциональных состояний.

В подростковом возрасте (12–15 лет) формируется относительно устойчивая направленность личности [18, с. 297–298]. У каждого учащегося уже существуют установившиеся взгляды на жизнь, на те или иные действия, поступки людей. Они редко остаются пассивными, когда сталкиваются с взглядами, противоречащими их собственным. Возникает ситуация спора, поэтому активность, проявляемая в данном случае, – это речевая активность, то есть то, к чему мы стремимся. Именно поэтому необходим учет мировоззрения учащегося, которое характеризуется как «совокупность принципов, взглядов, убеждений, определяющих направление деятельности и отношение к действительности отдельного человека, социальной группы, класса и общества в целом» [19, с. 247]. Это позволит каждому учащемуся проявлять свою индивидуальность в процессе учения, что соответствует целям истинно коммуникативного обучения.

Без учета статуса личности ученика учителю невозможно индивидуализировать свои контакты с учениками и контакты учеников друг с другом, то есть создать должный психологический климат общения, который способствовал бы подключению компонентов личностной подструктуры к речевой деятельности учащихся. Статус личности в самом общем понимании означает положение личности в группе. Он зависит от двух факторов: его свойств как партнера по учебной деятельности, то есть делового статуса, и его свойств как партнера по общению, то есть речевого статуса. Учителю необходимо знать как деловой, так и речевой статус учеников. Деловой статус значим

там, где учебная деятельность доминирует над деятельностью общения. Деловые качества ученика как партнера по учению особенно значимы на этапе формирования навыков при организации совместной работы. Учет делового статуса поможет организовать взаимопомощь при работе над текстом, при выполнении домашнего задания и т. д. Учет речевого статуса особенно необходим на завершающем этапе работы над темой, когда на первый план выдвигается деятельность общения.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что структура индивидуальности состоит из трех подструктур, которые при всей их специфичности взаимно обусловлены и тесно взаимосвязаны, что проявляется в интегративности как главном качестве индивидуальности. Вследствие этого, также тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены и виды индивидуализации. Так, например, взаимодействие субъектной и индивидуальной индивидуализации проявляется в том, что индивидуальный стиль учебной деятельности невозможно сформировать без учета способностей и других компонентов индивидуальной подструктуры. С другой стороны, развитие способностей происходит эффективнее, если ученики владеют рациональными приемами выполнения деятельности.

Но при обучении иноязычному говорению указанные подструктуры играют неравнозначную роль. Ведущей является личностная индивидуализация. Это объясняется, во-первых, ее центральным местом в общей структуре индивидуальности ученика; во-вторых, наиболее тесной связью личностных свойств человека с его речевой деятельностью; в-третьих, личностным характером общения, моделируемым на уроке; в-четвертых, тем, что без личностной индивидуализации становится невозможной и индивидуальная, и субъектная индивидуализация.

Развитие качеств речевого высказывания во многом зависит от того, насколько удалось найти средства, стимулирующие речевые поступки учащихся. Эффективно решить эту проблему позволяет концепция индивидуализации процесса обучения, учитывающая индивидуальные (задатки, способности), субъектные (приемы овладения знаниями, разработка учебной стратегии) и личностные свойства (контекст деятельности; личный опыт; сфера желаний, интересов, склонностей; эмоционально-чувственная сфера; мировоззрение; статус личности) учащихся в обучении.

Средством, учитывающим все компоненты всех трех подструктур индивидуальности учащихся, может стать индивидуализированный раздаточный материал (ИРМ). ИРМ является особым типом учебных средств, предназначенным для осуществления индивидуализации учебного процесса и учитывающим индивидуальные, субъектные и личностные свойства учащихся в индивидуальной, парной и групповой формах работы в классе и дома.

Структурными компонентами ИРМ являются: установка (речевая задача), цель которой – мотивация к высказыванию; материальные средства, создающие содержательную или смысловую базу высказывания; памятки и алгоритмы, показывающие технологию выполнения речевой

задачи; опоры, которые помогают осуществлять высказывание в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся. Каждый из компонентов ИРМ в той или иной степени должен быть направлен на осуществление личностной, субъектной или индивидуальной индивидуализации.

Осуществлению личностной индивидуализации способствует установка – информативная соотносительность с компонентами личностной подструктуры и предлагаемые материальные средства (содержательные и смысловые).

Индивидуальная индивидуализация находит свое отражение в опорах – словесных и схематических, которые позволяют любой категории учащихся («сильным», «средним», «слабым»), несмотря на степень развитости способностей, эффективно справляться с предложенными заданиями.

Реализации субъектной индивидуализации способствует наличие алгоритмов и памяток по выполнению разных видов заданий, что помогает постепенно овладеть ими и в дальнейшем полностью отказать от них. Памятки особенно необходимы, если индивидуализированное задание предлагается впервые. Наряду с опорами они помогают компенсировать недостающие способности работать в одном режиме с классом. Ведь многое зависит от того, насколько правильно учащиеся умеют работать с карточкой ИРМ.

Наличие или отсутствие тех или иных компонентов структуры ИРМ, а также их объем зависят, во-первых, от степени развитости способностей и учебных умений учащихся, во-вторых, от степени их владения иностранным языком и, в-третьих, от степени развития речевого умения. Чем выше степень развитости речевого умения, тем в более свернутом виде представлены компоненты ИРМ.

Раздаточный материал не может считаться индивидуализированным и пригодным для работы, если при его составлении не учтены в необходимой мере особенности трех подструктур индивидуальности ученика, и главным образом личностной. Личностная индивидуализация должна присутствовать в каждой карточке с ИРМ, в то время как наличие двух других видов индивидуализации определяется особо в каждом отдельном случае. Их отсутствие, равно как и неоправданное включение, значительно снижает эффект обучения.

Эффективность использования ИРМ была проверена в ходе опытного обучения, которое проводилось на базе негосударственного образовательного учреждения нового типа «Центр гуманитарного образования» (г. Сургут) в течение 3 месяцев (72 учебных часа) в 3 группах учащихся 10–11 классов (всего 38 человек), в каждой из которых имелось примерно равное количество «сильных», «средних» и «слабых» учащихся.

Контроль опытного обучения осуществлялся в три этапа: предварительный срез, который определял исходный уровень развития речевого умения учащихся; промежуточный срез, который дал возможность проследить за динамикой становления речевого умения с помощью ИРМ; итоговый срез констатировал результаты исследования.

Каждый срез проводился на основе последовательно предъявляемых речемыслительных задач пяти видов (сообщение, объяснение, одобрение, осуждение, убеждение), урванных по сложности.

Было проанализировано 570 высказываний учащихся с точки зрения целенаправленности, содержательности и логичности. Именно эти параметры высказывания являются наиболее проблемными в плане обучения. Динамика овладения этими качествами с помощью ИРМ показала, что данный вид учебных средств способен воздействовать на становление речевого умения. Отмечен высокий прирост итоговых показателей у «средних» и «слабых» учащихся. Инертность и незаинтересованность, присутствовавшие в высказываниях учащихся контрольных групп, а также в высказываниях учащихся на предварительном срезе уступили место заинтересованности, заметно увеличилось количество фраз, способных воздействовать на собеседника. Опираясь на информационно насыщенный материал ИРМ и задания в нем, учащиеся стали высказываться более содержательно, соотнося предлагаемые факты с личным опытом, контекстом деятельности, интересами, желаниями. На итоговом срезе высказывания отличались более широким тематическим охватом, привлечением большого количества фактов реальной действительности, т. е. более высокой степенью аргументированности; приобрели эмоциональную окраску. За период опытного обучения учащиеся научились более плавно переходить от одной мысли к другой, избегать повторов; увеличилось количество придаточных предложений и фраз, регулирующих высказывание. Итоговый срез также констатировал рост объема речевого продукта.

Представим результаты исследования в таблице 1.

**Таблица 1.** Сводная таблица показателей прироста качеств речевого высказывания

Категории учащихся	Прирост показателя целенаправленности высказывания, %	Прирост показателя содержательности высказывания, %	Прирост показателя логичности высказывания, %
«Сильные»	+6,9	+52,2	+29,2
«Средние»	+11,0	+92,8	+66,6
«Слабые»	+13,5	+90,0	+58,3

Данные таблицы свидетельствуют о значительном приросте показателей всех исследуемых качеств речевого высказывания. Таким образом, проведенное опытное обучение полностью подтвердило эффективность индивидуализированного раздаточного материала при обучении речевому высказыванию.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978. 159 с.
2. Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные

- языки в школе. 1988. № 5. С. 43–47.
3. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 254 с.
  4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. Ордена Ленина гос. ун-та им. А.А. Жданова, 1968. 339 с.
  5. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
  6. Кулюткин Ю.Н. Личностный фактор развития познавательной активности учащихся в процессе обучения // Вопросы психологии. 1984. № 5. С. 23–34.
  7. Акимова М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход // Новое в жизни, науке, технике. Серия: Педагогика и психология. 1992. № 3. С. 45–57.
  8. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии // Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. М., 1982. С. 248.
  9. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности школьников. Казань: Татар. кн. изд-во, 1980. 207 с.
  10. Вайсбурд М.Л., Кузьмина Е.В. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному устноречевому общению // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 5.
  11. Кириллова П.В., Савина Ф.К. Познавательные интересы студентов как ориентир личностного подхода в обучении // Личностно-ориентированное обучение и воспитание. Волгоград: Изд-во Волгогр. ун-та, 1994. С. 11–13.
  12. Рыжкова Е.А. Проблемы воспитания коммуникативной культуры педагога // Личностно-ориентированное обучение и воспитание. Волгоград, 1994. С. 25–27.
  13. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
  14. Кузовлев В.П. Основы профессиональной культуры. Липецк: ЛГПИ, 1997. 34 с.
  15. Кузовлев В.П. Индивидуализация обучения иноязычной речевой деятельности как средство создания коммуникативной мотивации : дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 1981. 240 с.
  16. Кузьмина Е.В. Особенности индивидуального подхода к ученику при обучении иноязычному устноречевому общению на основе учебно-речевых ситуаций : дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 256 с.
  17. Леонтьев А.А. Речь и общение // Общая психология. 2-е изд. М.: Просвещение, 1977. С. 210–229.
  18. Божович Л.И. Устойчивость личности, процессы и условия ее формирования // Проблемы психологического развития и социальная психология: тезисы 18 Междунар. психолог. конгресса. Т. 1. М., 1966. С. 297–298.
  19. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. 3-е изд. М.: Политиздат, 1975. 496 с.

#### INDIVIDUALIZATION AS A MODERN REQUIREMENT IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

© 2015

*O.N. Stognieva*, PhD (Pedagogy), senior lecturer of Chair of the English Language for Economic and Mathematical Disciplines  
*National Research University "Higher School of Economics", Moscow (Russia)*

*Keywords:* teaching techniques; the structure of the learner's individuality; individual substructure of individualization; subjective substructure of individualization; personality substructure of individualization; individualized handouts.

*Abstract.* The paper emphasizes the importance of considering individual characteristics of the students learning a foreign language, and analyzes various approaches to implementing of individualized techniques. The structure of student's individuality and its components – individual, subjective and personal – are described. Students' individual characteristics are represented within the individual substructure by the students' inborn abilities. Subjective personality traits represent the students as the subject of activity and show how much their ability to work independently is developed. The personality substructure includes a few components: personal experience, activity context, scope of desires, interests, aptitudes, emotional and sensual sphere, world outlook, and personal status. Reliance on the personal properties of the individual is methodically relevant for arousing communicative motivation. Individualized handouts (IH) may serve as a tool that takes into account all the components of the three substructures of the learner's individuality. An IH is a special type of training tools designed for individualization of the learning process. It takes into account the inborn abilities to language acquisition, learning skills and personality traits of students in individual, pair and group forms of work in terms of classroom and home studies. The component structure of individualized handouts includes the following: instruction or a verbal task, which causes a motivation to speech production; material resources that create meaningful or semantic framework of a statement; checklists and algorithms helping to make a speech production technology more effective; prompts which help to produce an utterance depending on the individual language skills of a student. Each of the components of the IH is aimed, to various extents, at implementation of the three substructures of individualization – individual, subjective, and personality.