Формирование коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку является первостепенной задачей современного учителя, так как иностранный язык, как и родной,- это средство общения между речевыми партнерами.

Общеизвестно, что контингент учащихся в классе неоднороден. Есть ученики с различными умственными способностями, различными природными данными, разными интересами, поэтому одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков в школе является дифференцированный подход в обучении.

Зачастую дифференциация в обучении иностранному языку основывается не на индивидуальных особенностях личности ученика, а лишь на индивидуальных проблемах в его знаниях. Не надо снимать со счетов самое главное- способности школьников к изучению иностранного языка не одинаковы: одним он дается легко, другим- с большим трудом. Следует отметить и тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения может усваиваться учащимися одного и того же класса по-разному: одни легко усваивают лексику в силу хорошо развитой механической памяти, у других более развито слуховое восприятие, поэтому они успешно справляются с заданиями по аудированию. Кроме того, у всех детей разный склад мышления. Изучение интересов и склонностей школьников, их учебных возможностей, а также анализ перспектив развития этих возможностей должны послужить исходным моментом в дифференцированном подходе к обучению иностранному языку.

Считаю, что для яркого проявления личности каждого ученика в обладании речевыми навыками очень продуктивна проектная методика обучения. Так, при изучении темы: «Мы готовимся к путешествию в Англию» 4 кл. совместно обсудили, как лучше и интереснее организовать работу над ней, сделать что-то необычное, выйти за рамки учебника, привлечь к активному участию каждого ученика, мотивируя каждого к желанию высказаться по тому или другому вопросу.

Для облегчения ведения беседы слабые учащиеся пользовались раздаточным материалом- речевыми клише. В процесс были вовлечены все учащиеся, но главные роли, конечно, выполняли ученики с высоким и средним уровнем обученности, а так называемые, слабые, давали оценочные реплики и строили минисообщения по вопросам, которые им показались более интересными и посильными для говорения. Таким образом, мне удалось учесть индивидуальные особенности каждого ученика и дифференцировать задания каждой группе.

Действующие учебники М.З.Биболетова содержат алгоритмы для оптимального подхода к дифференциации и индивидуализации заданий. В них содержатся различные опоры(вербальные, схематические, изобразительные), которые помогают в обучении всем видам речевой деятельности на уроках.

 Так работая с текстом на уроке, я предлагаю школьникам такие разноуровневые задания:

1. сильным – пересказ;

2. средним – выделить и передать основную информацию по ключевым словам;

3. слабым – ответить на вопросы.

 Успешно использую карточки и раздаточный материал при работе и с грамматическим материалом, например, в употреблении Past Simple. Можно взять картинку «Лето» и предложить такие задания:

1. сильные ученики получают задание «Расскажи, что дети делали летом» (глаголы в Past Simple выписаны на доске).

2. средние – составляют предложения по карточкам: вставьте нужный глагол в нужной форме;

3. слабые – карточки, где надо поставить глагол в форме (глаголы даются в конце предложения).

В итоге получается, что все работали по одной же картине, но в то же время выполняли разные задания. Вывод: отрабатывая таким образом грамматические явления, ученики усваивают их на доступном им уровне.

Проблема ликвидации разрыва между так называемыми сильными, средними и слабыми учащимися может быть решена только во взаимосвязями с проблемой сочетания и правильного использования индивидуальной, парной, групповой и коллективной форм работы.

Для осуществления этой цели можно предложить следующие организационные приёмы:

1. при презентации нового грамматического материала правило выводят ученики со слабой способностью к общению функциональных признаков грамматического явления;

2. целенаправленное использование опор различного типа: смысловых, вербальных, иллюстративных, схематических правильно подобранная опора поможет слабому ученику осознать новое грамматическое явление, при усвоении лексики поможет догадаться о значении слова, при обучении монологическому высказыванию - изложить мысли;

3. очередность опроса. Слабые выигрывают тем, что получают образец –правильный ответ сильных учеников. Однако, последовательность «сильный – средний - слабый» не дана раз и навсегда. Скажем, на уроке формирования логических навыков слабые получают карточки с готовым микротекстом, где подчеркнута ключевая фраза, при проверке понимания прослушанного микротекста можно сначала обратиться к ним: «А как ты думаешь?»

4. варьирование времени на подготовку ответа: слабые получают тройную порцию времени;

5. использование упрощенных заданий. Применяется главным образом в домашних заданиях. Например, после урока совершенствования навыков говорения слабые должны выполнить задание на основе разговорного текста; средние- на основе опыта, но с опорами, а сильные – без опоры;

6. использовать дополнительный внепрограммный материал(для сильных и средних).

7. более частый опрос учащихся со слабыми способностями. Это активизирует учеников, развивает их способность, приучает работать весь урок.

 Нельзя считать, что слабые должны работать меньше. Их способности развиваются, а успех приходит в деятельности.