

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ НЕОДНОРОДНОСТИ УЧЕБНЫХ ГРУПП

В данной статье предлагается вновь обратить внимание на проблему дифференцированного обучения, которая не теряет своей актуальности, скорее, наоборот, становится одним из основных принципов обучения в высшей школе. Дается компиляция накопленных теоретических обобщений и суммируется практический опыт в целом без привязки к определенному уровню владения языком.

Ключевые слова: метод обучения, индивидуальный подход, однородные / разнородные группы, многоуровневые задания.

Проблема дифференцированного обучения всегда была актуальной для обучения английскому языку в системе высшего образования, что обусловлено разным уровнем школьной подготовки.

Студенты гуманитарного факультета, обучающиеся по специальности «востоковедение», не являются исключением, хотя и в меньшей степени – сказывается их высокая языковая мотивация и ярко выраженные склонности к обучению языкам. Как показывает практика, примерно 10–20 % из общего числа первокурсников нуждаются в дифференцированном подходе.

В специальной литературе выделяются *две группы факторов*, обуславливающих разнородность уровня знаний студентов-первокурсников:

- *внешние факторы*, оказывающие влияние на систему образования в целом;
- *внутренние факторы*, напрямую связанные с системой иноязычного образования в средней школе.

К числу внешних мы относим *социально-экономические и политические факторы*, которые способствуют возникновению в современном образовании таких процессов, как демократизация, глобализация, интеграция и гуманитаризация образования. Таким образом, прослеживается тенденция на формирование *образовательного подхода к обучению*, которое во главу угла ставит личность обучающегося, его интересы, желания, возможности и особенности, а также признает за каждым право быть индивидуальностью и иметь свой неповторимый путь развития. В связи с этим основной целью высшего образования является развитие индивидуальных личностных особенностей студентов посредством такой системы обучения, которая бы удовлетворяла потребность личности в самореализации и саморазвитии, раскрытии своего творческого потенциала.

В качестве внутренних мы выделяем факторы, обусловленные местными проблемами. Эти факторы мы называем *социально-педагогическими* и относим сюда деятельность специалистов, которые непосредственно занимаются образовательной политикой на местах. Ко внутренним факторам мы относим также *личностный*, включающий в себя деятельность обучаемых и обучающихся, непосредственно воплощающих в жизнь программные требования. Этот фактор снижает эффективность обучения по двум причинам. С одной стороны, это обусловлено «истощением» мотивации в изучении английского языка у студентов с высоким уровнем владения языком на фоне слабых сокурсников и, наоборот, кажущейся невозможностью для отстающих догнать сильных, а с другой – неготовностью преподавателей к внедрению педагогических инноваций в процесс обучения.

Раскроем сущность понятия «дифференцированное обучение». Под дифференцированным обучением применительно к процессу обучения иностранному языку студентов понимают такую систему обучения, в ходе которой учитываются индивидуально-психологические особенности каждого обучающегося, и при котором каждому студенту обеспечивается реальная возможность выступать субъектом обучения. Роль студента как субъекта обучения выражена, в таком случае, в участии студентов в осуществлении выбора своего образовательного пути и осознания своей ответственности за ход учебно-познавательного процесса.

Как известно, дифференцированное обучение базируется на концепциях развивающего обучения Б. Г. Ананьева и Л. С. Выготского, которые полагают, что развитие обучающегося осуществляется на базе обучения и в процессе деятельности и опирается на зону ближайшего развития (ЗБР). ЗБР – понятие, введенное Л. С. Выготским, характеризует процесс подтягивания психического развития вслед за обучением. В сфере изучения иностранного языка это еще и «культурное подтягивание». Эта зона определяется содержанием таких задач, которые человек может решить лишь с помощью другого человека (например, преподавателя), но после приобретения опыта совместной деятельности он становится способным к самостоятельному решению аналогичных задач.

Дифференцированный подход к учащимся должен представлять следующую последовательность действий педагога, который:

- изучает психологические и психофизические особенности учащихся при помощи наблюдения и тестирования. Такие индивидуальные особенности, как тип мышления, канал восприятия, темперамент, уровень понимания, мотивы, ценностные ориентации, мировосприятие, могут быть основаниями для дифференциации;
- мысленно объединяет учащихся в микрогруппы по определенным основаниям;
- излагает информацию и организует работу с ней на уроке с учетом выявленных оснований дифференциации.

Одним из важных условий эффективной организации работы является правильное, продуманное комплектование групп. При комплектовании групп в расчет надо брать два признака: уровень учебных успехов учащихся и характер межличностных отношений. Студентов можно объединить в группы или по однородности (гомогенные группы), или по разнородности (гетерогенные группы) учебных успехов.

Гомогенные группы могут состоять либо только из сильных, либо только из средних и даже слабых учеников (хотя группа, состоящая только из слабых учеников, себя не оправдывает). Гомогенные группы как постоянные единицы в случае дифференцированного обучения, как правило, на практике себя не оправдывают, так как осознание учащимися того, к какому классу он принадлежит, влечет за собой снобизм у сильных учащихся и чувство неполноценности у слабых; средние и слабые учащиеся остаются без развивающего влияния сильных учеников. Однако без такого деления не обойтись, если требуется эффектное представление какого-либо материала либо более сложное в ролевом плане выступление.

Решение повседневных обучающих и воспитательных задач лучше всего осуществляется в гетерогенной группе, где и создаются более благоприятные условия для взаимодействия и сотрудничества. Сильный ученик, являющийся лидером, ведет за собой остальных, более слабых, будет помогать в повышении общего уровня класса и превратит работу в классе в более интересную. Но, возможно и так, что лидер подменит всю группу, сведя участие остальных в коллективном выполнении задания до минимума. Поэтому при комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений учащихся. Психологи по этому поводу утверждают, что в группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае в группе возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх. Важной особенностью таких групп является их подвижность, мобильность и, конечно же, мобильность со стороны режиссера всего действия, т. е. преподавателя.

На практике нужно помнить, что индивидуальный подход необходим не только к тем ученикам, которые испытывают трудности в усвоении материала, но и к ученикам с высоким уровнем развития способностей, чтобы они не останавливались на достигнутом и у них был стимул к дальнейшему продвижению. В большинстве случаев преподаватель основное внимание и усилия обращает в сторону слабых студентов, ведь они так многого не знают. Если

при этом систематически забывать о продвинутых студентах и не предлагать им более сложные задания, они неизбежно потеряют интерес к уроку или проникнутся ощущением своего совершенства.

Чтобы достичь желаемого результата, учителю необходимо располагать соответствующими методиками в процессе обучения, накопленной системой разноплановых заданий для любой ситуации, дифференцировать каждого ученика не только по его реальным достижениям в учебе, но и на основании знания процесса выполнения его учебной работы, т. е. осуществлять постоянный мониторинг успехов (или неудач, что тоже встречается).

Для успешной реализации всех этих задач личность самого преподавателя, конечно же, является определяющей. Мы должны быть тактичными психологами, иметь быструю реакцию для мгновенного изменения тактики, иметь эрудицию в самых различных сферах, чтобы попасть на одну волну со студентами и, главное, стремиться быть знающими методистами, которые применяют адекватные методы, как обучения, так и контроля. Усовершенствовать себя преподаватели должны путем постоянного обмена полезным опытом со своими коллегами, куда входит посещение занятий, пленарные сессии, изучение трудов признанных методистов и работа с их учебниками.

Итак, выделим основополагающие принципы дифференцированного обучения:

- 1) принятие личности – отношение к студенту как к уникальной личности, которая имеет свои интересы, способности, желания и возможности;
- 2) акцентирование на сильных сторонах студента – научить студентов верить в себя и их потенциал к личностному росту;
- 3) создание ситуации успеха для каждого – учет зоны ближайшего развития каждого студента;
- 4) деятельностный подход – обучение как совместная деятельность преподавателя и студентов, основанная на началах сотрудничества;
- 5) опора на существующие у студентов знания, опыт и чувства;
- 6) единство учебной группы – построение учебного процесса, при котором все студенты оказываются вовлеченными в деятельность в равной степени;
- 7) лично-значимые задания и установки – управление процессом обучения иностранному языку опирается на информацию о студентах: их интересы, желания, возможности, цели обучения, способности к языку и пр.;
- 8) разноуровневость заданий – учет уровня языковой подготовки студентов.

Дифференциацию в процессе обучения иностранному языку можно рассматривать с трех различных позиций.

1. *Дифференциация содержания* включает в себя знания, навыки, умения, которыми должен обладать студент в процессе обучения. Дифференциация содержания требует предварительного тестирования студентов для определения их уровня обученности. Данная информация позволяет преподавателю спланировать и организовать процесс обучения в зависимости от познавательных потребностей, возможностей и интересов обучаемых. Главным при управлении процессом обучения является установление критериев к конечному результату обучения. При использовании технологии деления учебной группы на подгруппы (постоянные или подвижные) или просто отдельные личности, в зависимости от того или иного параметра, необходимо установить требования для овладения теоретическим и практическим материалом каждой подгруппы. В качестве требований выступает объем изучаемого материала, а также те умения и навыки, которыми должны овладеть студенты по окончании курса обучения. При определении результативности дифференцированного обучения критериями выступают, с одной стороны, успеваемость студентов по предмету в зависимости от поставленной ими цели, а с другой – что очень важно – *удовлетворенность личности учебно-воспитательным процессом*. А это означает повышение мотивации на будущее. Проверку результативности можно определить, используя прямые (анкетирование, интервьюирование, беседы) и косвенные (наблюдение за деятельностью студентов в ходе учебного занятия, фиксация их познавательной деятельности, стремление студентов выполнять задания и пр.) методы.

2. *Дифференциация процесса обучения* означает предоставление преподавателем возможности каждому студенту выбирать различные пути овладения содержанием. Выбор может осуществляться двумя способами.

Первый способ – студенты выполняют различные задания в зависимости от их уровня обученности, потребностей и интересов. Здесь мы говорим о *разноуровневых заданиях*. Это

такие задания, которые обеспечивают усвоение материала каждым студентом на основе его субъективного опыта. При этом следует заметить, что подобный выбор целесообразен на заключительном этапе, студенты сами осуществляют свой выбор, а следовательно, становятся субъектами обучения и разделяют с преподавателем ответственность за процесс обучения. При разработке разноуровневых заданий в качестве основания для выделения уровней обучения обычно используют классификацию целей обучения Б. Блума, которая описывает шесть уровней мышления (знание, понимание, применение, анализ, оценка, синтез) или логику усвоения новых знаний, включающую пять этапов (усвоение и различение; запоминание; понимание; простейшие умения и навыки; перенос).

Второй способ – выполнение студентами одного и того же задания / заданий на различных уровнях – *открытые задания* (open-ended tasks), которые в последние десятилетия активно используются в педагогической практике. Открытые задания – это задания, у которых нет и не может быть заранее известных решений или ответов. Такие задания принципиально отличаются от традиционных вопросов, тестов, упражнений, в которых есть «правильные» ответы, с которыми сравниваются полученные студентами результаты. Открытые задания предполагают лишь возможные направления. Полученный обучающимися результат всегда уникален и отражает степень его творческого самовыражения, а не верно угаданный или полученный результат. Примерами таких заданий являются создание проекта, написание рецензии, письма, изготовление буклета, газеты, написание конца истории, ранжирование предметов по значимости / важности / необходимости, предсказывание содержания по заголовку, изображению и пр. Основными преимуществами использования таких заданий являются максимальная вовлеченность студентов различных уровней подготовки в учебный процесс, возможность каждого работать над заданием в своем темпе и возможность выбора способа выполнения задания (индивидуально, в парах, в небольших группах).

3. *Дифференциация результатов обучения* означает разнообразие уровней сложности продуктов познавательной деятельности, которые создают студенты, чтобы показать мастерство в овладении содержанием обучения. Так, например, для студентов различного уровня преподаватель может менять требования к выполнению задания: снижать для студентов первого (базового) уровня и повышать для студентов третьего (продвинутого) уровня. В копилке каждого преподавателя существуют варианты выполнения заданий для разных групп обучающихся, но наиболее эффективным и мотивирующим является предоставление студентам возможности самим выбрать продукт их учебно-познавательной деятельности. Современные учебно-методические комплексы дают широчайшие возможности для выражения себя как личности, что всегда важно для молодых людей. Студентам систематически предлагается порассуждать в письменном виде на темы, например, различия в психологии мужчин и женщин, о проблемах мегаполисов, о том, каким им видится их будущий идеальный дом и т. д. Однако следует помнить, что подобные задания всегда должны включать ряд подготовительных упражнений с образцами в виде лексико-грамматических и стилистических конструкций, подобными описаниями и рекомендациями по построению эссе или композиций. Только в этом случае студенты каждый раз будут расти в языковом плане.

В заключение подчеркнем, что дифференцированное обучение – это особое обучение, которое максимально приближено к познавательным потребностям обучающихся и их индивидуальным особенностям, так как делает студента активным участником своей познавательной деятельности, а также обеспечивает усвоение каждым обучающимся содержания образования на том уровне, который для него доступен в данный момент, что позволяет видеть в перспективе свои задачи на весь период обучения иностранному языку.

Материал поступил в редколлегию 28.01.2012

Elena V. Likhacheva

DIFFERENTIATED APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE HETEROGENEOUS STUDY GROUPS

Individual approach in teaching is a specific type of teaching techniques which is mostly related to cognitive demands of students and their individual features as it makes a student an active participant of the educational process and also allows to see their tasks and goals over the whole period of learning a foreign language in perspective. This article is a compilation of the existing theoretical knowledge and a summary of practical observations in the sphere of differential teaching which can be applied at any level of learning a foreign language in high school.

Keywords: teaching technique, individual approach, heterogeneous / homogeneous groups, multi-level tasks.