

для экспериментов, обращать внимание обучающихся на правильную форму или произношение слова или фразы, осуществить немедленную обратную связь (исправления ошибок в произношении), помочь запоминанию и автоматизации общеупотребительных языковых моделей и языковых фрагментов, осуществлять эффективное управление классом (варьировать темп занятия или вовлекать всех студентов), распознавать проблемы в произношении и качественно их решать.

Таким образом, на протяжении всего периода обучения у студентов-филологов формируется и совершенствуется фонетическая компетенция, которая является неотъемлемой составляющей коммуникативной компетенции, в соответствии с которой студенты должны быть способными воспринимать иноязычную речь на слух и уметь фонетически правильно оформлять свою собственную речь, что является одной из основных целей изучения иностранного языка в вузе.

#### *Библиографический список:*

1. Калинкина, О.В. Техники и стратегии формирования устной речевой компетенции на начальном этапе обучения английскому языку / О.В. Калинкина // Молодой ученый. – 2021. – № 15 (357). – С. 314–316.
2. Репникова, Л.Н. О специфике обучения фонетике в курсе второго иностранного языка / Л.Н. Репникова // Вестник МГЛУ. Выпуск 4 (743) / 2016 – С. 85–95.
3. Аудирование как средство формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции студентов филологических специальностей / М.Ю. Чикиль // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы : сб. ст. IV Международной научно-практической конференции, г. Минск, 24 марта 2022 г. – Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск : БГПУ, 2022. – С.32–34.
4. Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс / А.Н. Шамов. – М.: АСТ-Москва, 2008. – 268 с.
5. Hancock, M. On Using the Phonemic Script in Language Teaching / M. Hancock // [Electronic resource]. – 2014. – Mode of access: <http://hancockmcdonald.com/ideas/using-phonemic-script-language-teaching/>. – Date of access: 25.02.2023).

УДК 37.091.2:811.1

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ**

***П.О. Щербакова***

*магистрант кафедры иностранных языков*

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск  
polinashcherbakova@tut.by*

В данной статье рассматривается проблема преподавания иностранных языков в разноуровневых группах. Дифференцированный подход является неотъемлемой частью успешной работы в учебном коллективе, где студенты усваивают материал с разной скоростью. В таких условиях необходимо адаптировать задания в соответствии с уровнем владения иностранным языком обучающихся, чтобы обеспечить доступность материала. В статье рассматривается и анализируется ряд приёмов, с помощью которых современный преподаватель может осуществить дифференциацию заданий и тем самым повысить качество усвоения изучаемого материала. Также акцентируется внимание на межличностном общении педагога и студентов, на необходимости поддерживать и создавать мотивацию к изучению иностранного языка.

**Ключевые слова:** разноуровневая группа; дифференцированный подход; мотивация; критерии; приём.

## IMPLEMENTING A DIFFERENTIATED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MULTIGRADE GROUPS

***P.O. Shcherbakova***

*Master's course student of the Department of Foreign Languages  
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk  
polinashcherbakova@tut.by*

This article focuses on the problem of teaching foreign languages in a multi-level group. A differentiated approach is an integral part of successful work in a study group, where students assimilate material at different speeds. In such conditions it is necessary to adapt the tasks according to the level of a person's foreign language proficiency in order to make the material accessible. The article considers and analyses a number of ways by which a modern educator can implement the differentiation of tasks and thus improve the quality of learning the material being taught. The emphasis is also placed on the interpersonal communication between educator and students, on the need to maintain and create motivation to learn a foreign language.

**Keywords:** multi-level group; differentiated approach; motivation; criteria; technique.

Современные образовательные тенденции поддерживают и активно внедряют идею индивидуализации процесса обучения и учёта личностных потребностей учащихся. Однако одной из наиболее актуальных задач методики преподавания иностранных языков является дифференцированный подход в группах учащихся с разным уровнем подготовки. Данный подход занимает промежуточное положение между фронтальной работой со всем коллективом и индивидуальной работой с каждым учащимся [1, с. 321]. Со стороны преподавателей нет единого мнения относительно работы в таких условиях: некоторые считают полезным и мотивирующим тот факт, что в группе есть студенты с высоким уровнем владения языком. Наличие ориентира должно породить желание тянуться к знаниям со стороны слабоуспевающих учащихся. Однако на практике это, наоборот, расстраивает последних. Без возможности видеть мгновенное улучшение в учебной деятельности, им начинает казаться невозможным добиться такого же успеха, как и у одноклассников.

Помимо проблемы межличностного характера существуют и организационные трудности: нехватка педагогического состава, аудиторий, времени на проведение занятий в отдельных группах. В таких условиях оказываются многие преподаватели, и перед ними встаёт вопрос организации образовательного процесса в разноуровневой группе. Ведь необходимо обеспечить понимание одинакового материала для всех студентов. В таких группах особенно остро стоит вопрос реализации индивидуального подхода. В связи с нехваткой времени и высокой трудозатратностью преподаватель не может подготовить каждому студенту отдельные задания, соответствующие уровню его знаний. Поэтому, как правило, формируя материал занятия, преподаватель ориентируется на «среднего студента», в результате чего «продвинутые» учащиеся скучают, а студенты с низким владением иностранного языка плохо усваивают материал. Сложностью представляется и процесс оценивания, в котором не учитывается прогресс слабоуспевающих студентов, что отбивает у них желание стараться.

Проблема заключается в том, как обеспечить понимание учебного материала в рамках одной, но разноуровневой группы студентов, каким образом построить коммуникацию на занятии. В работах А.М. Старикова, Е.В. Классен, О.В. Одеговой подробно рассматривается эта тема. В данной статье на базе дифференцированного подхода мы рассмотрим актуальные варианты решения данной проблемы, такие как: создание упражнений на дистанционных образовательных ресурсах; адаптация упражнений в соответствии с уровнем знаний студента; выбор заданий для выполнения с чётким определением критериев оценивания; организация дополнительных заданий; разделение на мини-группы внутри основной группы; работа на занятии в парах.

Создание дополнительных заданий на дистанционном образовательном ресурсе представляется наиболее рациональным и современным вариантом, хотя и требует навыков

работы в сфере компьютерных технологий. Как правило, создание подобных заданий требует много времени на первом этапе работы, однако в дальнейшем облегчает взаимодействие педагога с обучающимися. Из положительных моментов можно выделить следующие пункты:

- преподаватель создаёт задание один раз и в дальнейшем многократно его использует;
- удобная система хранения, которая не занимает место, как это происходит с накапливающимся бумажным материалом;
- компьютерные технологии позволяют создавать интерактивные задания, которые вызывают больший интерес у современного поколения, по сравнению с классическими тестами;
- соблюдение принципа наглядности изучаемого материала;
- самостоятельная проверка работ студентов и мгновенное оценивание;
- создание тренировочных тестов для слабоуспевающих студентов;
- создание диалоговых рубрик для непосредственного общения со студентами;
- возможность дистанционного обучения, а также многократного повторения материала, который был пропущен (например, в связи с болезнью) или не до конца усвоен студентом на занятии.

Таким образом, студенты с низким уровнем владения языком смогут возвращаться к пройденному материалу и самостоятельно восполнять пробелы, задавать конкретные вопросы и получать на них развернутые ответы. Преподаватель с течением времени может добавлять задания разных уровней сложности, предоставляя тем самым студентам выбор работы в соответствии с их возможностями. Главными трудностями, с которыми сталкивается педагог при создании дистанционного курса, – это овладение компьютерными технологиями и трудозатратность на первых этапах работы.

Адаптация упражнений в соответствии с возможностями студентов подразумевает упрощение или усложнение изначального варианта задания. Например, в учебном пособии *Upstream B2* представлено упражнение 14 на отработку грамматики: «*Put the verbs in brackets into the correct present tense, then identify their use*» [2, с. 10]. Упростить данное задание можно при помощи сокращения количества пунктов (например, с 11 до 8) или указания на конкретные временные конструкции, которые необходимо использовать в рамках данного упражнения. Студентов с высоким уровнем владения иностранным языком можно попросить придумать свои примеры с используемыми временными конструкциями (после выполнения основного задания) или предложить догадаться, что можно поменять в предложении, чтобы изменилась временная категория. Например, *Jack and Maggie are still searching for the perfect house* (изначальный вариант) изменить на *Jack and Maggie have been searching for the perfect house for many years* и объяснить причины трансформации.

Главное достоинство приёма адаптации задания заключается в том, что оно не привязано к конкретному учебному пособию, и его можно применить относительно любого задания. В экстренных ситуациях преподаватель может адаптировать упражнения по ходу занятия без предварительной подготовки. Однако не стоит забывать о специфике оценивания, возникающей при усложнении или упрощении задания.

Для эффективной работы необходимо предоставлять учащимся выбор заданий для выполнения с чётким определением критериев оценивания. Так студенты будут видеть принцип выставления отметки. Более того, это поможет избежать ситуации недопонимания, где условия выполнения задания были недостаточно чётко сформулированы. Зная критерии оценивания, студенты смогут выбрать задание, подходящее им по уровню владения иностранным языком и предугадать итоговый балл. Главным достоинством данного приёма является возможность активного оценивания со стороны студентов работ своих одноклассников, что будет способствовать развитию критического мышления.

Часто преподаватели прибегают к дополнительным заданиям, что является более расширенной версией адаптации. Так, у слабоуспевающих студентов появляется возможность

повысить свой балл, а люди с высоким и средним уровнем владения иностранным языком могут создавать проекты на интересующие их темы. К сожалению, на реализацию и проверку дополнительных заданий требуется время и силы как со стороны студента, так и преподавателя. Важно также, чтобы не снижалось качество выполнения упражнений по основной теме. Стоит подчеркнуть и специфику такого приёма, ведь он в первую очередь направлен на заполнение пробелов в знаниях слабоуспевающих и на реализацию творческого потенциала сильных студентов. Поэтому задания «для галочки», например, копирование доклада из интернета не будут иметь смысла. Преподавателю необходимо со всей ответственностью подойти к вариантам дополнительных заданий, которые будут направлены на развитие творческого потенциала личности, анализ и последующее создание собственного продукта (выводов), развитие критического мышления. Целесообразным будет также установление временных рамок и критериев оценивания дополнительных работ.

Некоторые преподаватели прибегают к такому неоднозначному приёму, как разделение основной группы на мини-группы. Такой приём как нельзя лучше отражает дифференцированный подход (с помощью которого достигается индивидуализация образовательного процесса). Однако он имеет свои недостатки. Во-первых, это необходимость составить три разных типа заданий на одну группу, поэтому увеличится количество проверяемых работ. Во-вторых, деление на мини-группы усложняет процесс коммуникации на занятии. Таким образом, данный приём не получил широкого распространения в связи с трудностью и нерациональностью его организации.

Модифицированной версией вышеуказанного приёма стало деление на пары, где один человек с высоким уровнем владения иностранным языком консультирует или объясняет непонятные моменты слабоуспевающему студенту. Деление на *пары* является условным, это может быть и мини-группа, где один человек объясняет материал нескольким студентам. Этот приём представляется наиболее выгодным, так как, с одной стороны, студент, который объясняет учебный материал, сам лучше его понимает, улучшает навыки коммуникации; слабоуспевающие студенты могут чувствовать себя более раскрепощёнными и задавать больше вопросов по теме; в это время преподаватель может работать с другими студентами. Однако не стоит приуменьшать роль педагога в создании таких пар, ведь здесь на первый план выступает личностный фактор. Важно не заставлять студента принимать на себя роль учителя, необходимо также учесть наличие лидерских качеств, оценить межличностное общение в группе.

Таким образом, мы видим, что существует множество решений проблемы преподавания в разноуровневой группе. Конечно, наиболее верным и целесообразным является дифференциация студентов на начальном этапе в группы, соответствующие их уровню владения иностранным языком (с дальнейшей возможностью переходить в более сильные группы). Однако в сложившихся условиях, независимо от выбранного приёма дифференциации учебного материала, важно не забывать о вербальном и невербальном оценивании. Поддерживание и создание мотивации играет решающую роль в формировании стремления студента изучить иностранный язык.

#### *Библиографический список:*

1. Стариков, А.М. Применение технологии разноуровневого обучения иностранному языку: способы повышения эффективности и индивидуальные образовательные треки учеников / А.М. Стариков // Молодой учёный. – 2018. – № 48. – С. 321–323.
2. Verginia Evans Upstream B2: Student's Book / Verginia Evans, Jenny Dooley. – Newbury: Express Publishing, 2015. – 222 с.
3. Классен, Е.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе / Е.В. Классен, О.В. Одегова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – № 30. – С. 8–19.
4. Тусупбекова, М.Ж. Проблемы организации индивидуально-дифференцированного подхода обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей в теории и практике / М.Ж. Тусупбекова // Молодой ученый. — 2009. — № 3. — С. 195–201.