

5. Васецкая Л.И. Чтение. Письмо. Говорение : Тесты. Коммуникативные задания : Практикум для иностранных студентов I курса медицинского вуза / Л.И. Васецкая.– Запорожье, 2016. – 190 с.

6. Гейченко Е.И., Васецкая Л.И. Первые шагив профессию (профессиональная речь) : Учеб. русского языка для иностранных студентов I курса медико-биологического профиля / Е.И.Гейченко, Л.И. Васецкая . – Запорожье, 2005. – 220 с. : илл.

7. Гейченко Е.И., Васецкая Л.И., Рыбалко А.В., Старостенко Е.И. Материалы модульних контролей для иностранных студентов-медиков русскоязычной формы обучения (I-III курсы) / Е.И. Гейченко, Л.И. Васецкая и др. – Запорожье, 2015. – 178 с.

8. Девятковская И.В. Изучающее чтение текстов по специальности. Модуль II : Пособ. По языку специальности для студентов-иностранцев I курса фармацевтического факультета / И.В. Девятковская. – Запорожье, 2011.- 166 с.

9. Мельникова В.В. Роль УМК в преподавании дисциплин общепрофессионального цикла и спецдисциплин / В.В. Мельникова // Научные исследования в образовании. – 2012. - № 3. – С. 123 – 131.

10. Фоминых И.В. Роль учебно-методического комплекса в обеспечении качества образования / И.В. Фоминых // Теория и практика образования в современном мире : Матер. VI Междунар. научн. конф. – Санкт-Петербург : Сатис, 2014. – С. 307 – 308.

Вержанська О.М.

Харківський національний університет

імені В.Н. Каразіна

м. Харків, Україна

e-mail: Olga_5tak@mail.ru

Застосування технології рівневої диференціації

в навчанні російської мови як іноземної

Однією з інноваційних технологій загальнопедагогічного характеру, що впроваджуються в сучасній освіті, є технологія особистісно зорієнтованого навчання. Зазначена технологія ґрунтується на визнанні індивідуальності, самоцінності кожного студента, його неповторного суб'єктивного досвіду, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, а отже, має на меті забезпечити розвиток і саморозвиток особистості в навчальному процесі, сформувати

позитивну мотивацію студентів до пізнавальної діяльності. Диференціація, тобто врахування індивідуально-типологічних і вікових особливостей студента в навчально-виховному процесі, є одним із головних принципів особистісно зорієнтованого навчання. Диференційований підхід до навчання студентів дозволяє ефективно використовувати їхні індивідуальні здібності й удосконалювати вміння самостійно отримувати знання під час вивчення російської мови.

Актуальність нашого дослідження обумовлена тим, що в сучасному середовищі рівень освіти значною мірою залежатиме від результативності впровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання. Суспільна потреба спонукає педагогів-науковців до пошуку нових ідей і технологій, до поширення й запровадження передового наукового досвіду.

Мета нашої роботи полягає в описі досвіду експериментальної роботи із застосуванням диференційного підходу в навчання іноземних студентів російської мови.

Науковці (І.М. Закатова, І.М. Осмолівська, І.Е. Унг, В.В. Фірсов та інші) розглядають завдання диференційованого навчання з різних аспектів. Так, у психолого-педагогічному аспекті диференційований підхід становить індивідуалізацію навчання, що ґрунтується на створенні оптимальних умов для вияву здібностей студента. З позиції дидактики нагальною потребою є створення нової методичної системи диференційованого навчання, заснованої на принципово іншому мотиваційному підґрунті. Соціальний аспект вимагає цілеспрямованого впливу навчання на формування творчого інтелекту, професійного потенціалу суспільства в межах раціонального використання можливостей кожного члена суспільства [2; 26].

Слід зазначити, що дидакти [1, 3] розрізняють зовнішню та внутрішню диференціацію. У своїй роботі Машарова Т.В. тлумачить внутрішню диференціацію як такий підхід, що не вимагає поділу студентів на окремі групи,

а викладач, знаючи особливості студентів, пропонує їм завдання різного рівня складності. Зовнішня диференціація реалізується в організації роботи профільних та поглиблених класів, факультативів, гімназій тощо [2; 26].

Диференціацію розподіляють на жорстку (сильні, середні і слабкі студенти працюють окремо) і гнучку (в одній групі разом працюють сильні, середні і слабкі студенти). Викладач, працюючи з усією групою (гнучка диференціація), одночасно керує розвитком пізнавальної діяльності усіх студентів – сильних, середніх і слабких. Гнучка диференціація дозволяє враховувати відмінності між студентами в межах однієї групи й визначити для кожного студента мінімум освітніх завдань. Студент має засвоїти основний матеріал з предмета, а викладач може використовувати різні підходи і способи з метою досягнення результату.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що під час розгляду диференціації навчання слід урахувати такі положення:

- диференціація навчання тісно взаємопов'язана з індивідуалізацією, але не тотожна їй. Диференціація може виступати і як засіб реалізації індивідуалізації навчання, і як самостійна технологія, що розв'язує лише їй властиві завдання. На відміну від індивідуалізації диференційоване навчання передбачає колективну організацію праці і реалізовується в межах спільних нормативних змістових позицій;

- вузівська диференціація передбачає диференціацію освіти та диференціацію навчання. У зміст першої входить структурування освіти на основі врахування певних особливостей студентів у межах відповідних структурних освітніх підрозділів. Яскравим вираженням диференціації освіти у вищому закладі освіти є ступенева освіта, профільне навчання в межах основної спеціальності та інше. Диференційоване навчання зводиться до способу організації навчального процесу з урахуванням важливих особистісних якостей студентів;

- організація диференційованого навчання передбачає навчальну діяльність студента у трикутнику педагог – група – студент. Робота студентів у

групах може здійснюватись як жорстко (щодо виявлених особливостей), так і довільно (на основі власного вибору).

У зарубіжній педагогіці (ФРН, Великобританія, США, Канада та ін.) врахування індивідуальних якостей особистості в навчанні сприймається не лише як факт, але й як дидактичний принцип, що регулює розподіл студентів на певні групи. При чому, чим більше враховуються у навчанні особливості кожного, тим більше диференційоване навчання наближається до індивідуалізованого (Х.Облінгер).

На нашу думку, застосувати диференційований підхід можна на всіх етапах заняття з російської мови: під час подання нової теми, під час її закріплення, повторення, контролі знань, умінь, навичок. З цією метою виділяємо три види диференційованих завдань, наприклад «А», «В», «С», різних за рівнем складності. Завдання групи «С» становлять базовий рівень. Ці завдання має добре виконувати кожен студент. Під час виконання їх студент має оволодіти конкретним матеріалом на рівні його відтворення.

У завданнях групи «В», окрім конкретних завдань, можна подати додатковий матеріал чи додаткові відомості, що розширюють матеріал першого рівня, доводять, ілюструють, конкретизують основне знання. Цей рівень дозволяє глибше зрозуміти основну тему.

Виконання завдань групи «А» вимагає від студентів іншого рівня знань: це рівень усвідомленого, творчого застосування своїх знань; він дозволяє студентові виявити себе в додатковій самостійній роботі. Ці завдання передбачають вільне володіння фактичним матеріалом, прийомами навчальної роботи, розумових дій.

Отже, технологія диференційованого навчання забезпечує кожному студенту базовий рівень підготовки, створює сприятливі умови для тих, хто має вищий рівень володіння мовою. Диференційований підхід дозволяє усунути психологічні травми, сприяє зближенню викладача і студента, встановленню довірливих стосунків.

На заняттях з російської мови джерелом самостійного здобуття знань для іноземних студентів можуть бути підручники, словники, довідники. Студентам також допомагають такі дидактичні засоби, як завдання до вправ, різного виду пам'ятки, навідні запитання, опори (вербальні – текст, вправа, таблиця; невербальні – малюнки, схеми), ключі тощо. Виконуючи завдання скласти повідомлення із запропонованої теми, студент рівня «А» вже не використовує пам'ятку, студенти групи «В» користуються пам'яткою-інструкцією; студенти рівня «С» готують висловлювання за допомогою пам'ятки й опори у вигляді таблиці. Опора має особливе значення під час вивчення граматичної теми. Наприклад, під час вивчення часових форм дієслів доконаного виду викладач пропонує студентам порівняти системи часів недоконаного й доконаного видів на прикладі дієслів «*читать – прочитать*» (студенти можуть користуватися таблицею на дошці, матеріалом з дієслівного довідника). Студенти уважно вивчають ці форми, спостерігають їхні відмінності й повідомляють викладачеві. Для закріплення теми можна запропонувати картки з диференційованими завданнями. Наприклад, студент має визначити вид дієслова, часову форму, навести власні приклади, утворивши речення з певними формами. Сильні студенти можуть підготувати інтерв'ю із залученням вивчених часових форм недоконаного й доконаного видів.

Ураховуючи диференційований підхід, можна запропонувати студентам такі завдання до тексту: виписати з тексту дієслова й поставити їх у певну форму; замість крапок у реченнях написати пропущені дієслова; закінчити речення з опорою на текст тощо.

Для сильних студентів можна підготувати тексти із журналів за їхніми уподобаннями, тексти проблемного характеру, що змусять їх поміркувати, висловити свою думку до проблеми. З метою розвитку усного мовлення можна використовувати елементи проектної методики. Так, вивчаючи лексичну тему «Харків», студенти готують проект, кожен шукає інформацію, виготовляє наочний матеріал, самостійно розповідає про певний аспект (історія Харкова,

населення Харкова, географічне положення Харкова, університети, музеї, театри, відомі люди міста).

Можна запропонувати студентам висловити думку простими реченнями. Треба подати текст, синтаксично ускладнений. Студенти мають знайти головну інформацію, усунути зайве. Це навчає студентів підготуватися до переказу тексту.

Диференційоване навчання вимагає ґрунтовної підготовки викладача. Він має добре знати індивідуальні особливості студентів, уміло розподілити їх за групами, чітко продумати зміст і структуру кожного заняття, систему контролю й перевірки результатів їхньої роботи. Важливо під час заняття поєднувати індивідуальну, групову і фронтальну роботу студентів.

Позитивним у диференційованому навчанні є наявність можливостей ставити перед студентами навчальні завдання, що передбачають пошук. Як правило, розв'язання навчальних завдань відбувається у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, відповідальності за результати навчання, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи.

Висновки. У межах заняття та системи занять викладач має застосовувати диференційовані завдання та здійснювати перехід від колективних форм роботи до частково самостійних і повністю самостійних. Студенти беруть участь у виконанні завдань дедалі зростаючої складності. Кожен викладач має передбачити таке навантаження для студентів, аби запобігти відставанню слабких студентів і водночас не стримувати темпу зростання здібностей сильних. Слід будувати процес навчання в такий спосіб, щоб усі без винятку студенти оволоділи обов'язковим рівнем знань, умінь і навичок, визначених навчальною програмою.

Таким чином, вважаємо, що диференційований підхід до навчання мови є оптимальним засобом розвитку пізнавальних і творчих здібностей студентів, засобом спонукання їх до самостійної дослідницької діяльності. Ця технологія реалізує принцип навчання кожного студента на рівні його можливостей і

здібностей. Диференційований підхід позитивно впливає на підвищення якості знань, умінь і навичок студентів, сприяє розвитку й удосконаленню їхніх творчих здібностей.

Література:

1. Актуальные проблемы дифференциации обучения: Сб.ст./ Под ред. Л.Н. Рожиной. – Минск: НарАсвета, 1992. – 241 с.
2. Машарова Т.В. Педагогические теории, системы и технологии обучения: Учебное издание/ Т.В. Машарова. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1997. – с.
3. Мухина С.А. Современные инновационные технологии обучения/ С.А. Мухина, А.А. Соловьёва. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.

Гайдей Е.И.

*Харьковский национальный автомобильно-
дорожный университет*

г. Харьков, Украина

e-mail: allariana.k@gmail.com

Использование квеста во внеаудиторной работе при обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе

В современном мире игра приобретает все более высокую позицию не только в качестве развлекательной деятельности, но и в качестве деятельности образовательной. При этом актуальным данный вид деятельности является как для взрослых, так и для детей.

Игры в методике преподавания языков в целом и РКИ в частности используются уже достаточно давно. Существует множество учебных и методических пособий, в которых описаны различные игры и их применение на уроках русского языка как иностранного. Вопросом игрового обучения занимались и занимаются Арутюнов А.Р., Чеботарев П.Г., Музруков Н.Б., Акишина А.А., Битехтина Н.Б., Вайшнорене Е.В., Губанова Т.В., Нивина Е.А., Колесова Д.В., Харитонов А.А. и многие другие[1,2,3,4,5].