

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЛИЦЕЯХ

Комилова М.М. Email: Komilova17163@scientifictext.ru

*Комилова Муяссар Мавжудовна – главный преподаватель,
Ташкентский военный академический лицей «Темурбеклари мактаби»,
г. Ташкент, Республика Узбекистан*

Аннотация: в статье рассмотрено значение дифференцированного подхода в обучении русскому языку как иностранному в военных академических лицеях Республики Узбекистан. Определены методологические аспекты и принципы реализации дифференцированного подхода. Сделаны выводы об эффективности применения дифференциации в системе обучения русскому языку, рассмотрены возможные способы практической реализации дифференцированного подхода в учебном процессе военного академического лицея. Отмечена важность построения учебного процесса с учетом индивидуальности учащихся.

Ключевые слова: обучение русскому языку, дифференцированный подход, военный лицей, иностранный язык.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF A DIFFERENTIATED APPROACH TO TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE IN MILITARY ACADEMIC LYCES

Komilova M.M.

*Komilova Muyassar Mavzhudovna – Chief Teacher,
TASHKENT MILITARY ACADEMIC LYCEUM "TEMURBEKLARI MAKTABI",
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

Abstract: the article examines the importance of a differentiated approach in teaching Russian as a foreign language in military academic lyceums of the Republic of Uzbekistan. The methodological aspects and principles of the differentiated approach implementation are determined. Conclusions are made about the effectiveness of the application of differentiation in the system of teaching the Russian language, possible ways of practical implementation of the differentiated approach in the educational process of the military academic lyceum are considered. The importance of building the educational process taking into account the individuality of students is noted.

Keywords: teaching Russian, differentiated approach, military lyceum, foreign language.

УДК 378.147

Практика показывает, что на момент поступления в военный академический лицей абитуриенты имеют разный уровень владения русским языком, что делает невозможной качественную подготовку будущих специалистов при осуществлении традиционной системы обучения, ориентированной на среднего обучаемого в группе. Работа с неоднородным составом учебных групп, состоящих из учащихся с изначально разными уровнями языковой подготовки и разными способностями к обучению языкам, становится препятствием как для преподавателя, так и для самих учащихся. В таких условиях преподаватели сталкиваются со сложностями работы по стандартным программам и необходимостью корректировки их под каждого обучаемого. В связи с указанным, мы можем констатировать наличие потребности в новых, более оптимальных способах организации и управления учебным процессом, которые дадут возможность перейти от традиционных методов обучения к личностно-ориентированным и будут учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося (индивидуальную направленность, познавательные способности, мотивацию, уровень знания русского языка и т.д.).

Решение поставленной задачи мы видим в применении педагогической системы дифференцированного подхода к обучению, показанной на рисунке 1. Педагогическая система дифференцированного подхода к обучению русскому языку создает благоприятные условия для проявления субъективности обучаемого вследствие построения учебного процесса с учетом его индивидуальности, психологических, личностно-поведенческих и учебно-познавательных особенностей [1].



Рис. 1. Педагогическая система дифференцированного подхода к обучению

Такая система управления учебным процессом раскрывает потенциальные возможности обучающихся, становится благоприятной почвой для роста и развития самоорганизации и саморазвития учащихся, помогает каждому своим, индивидуальным путем достигнуть целей обучения русскому языку.

Определение действенных, методически-обоснованных способов дифференциации обучения русскому языку происходит в совместном сотрудничестве с преподавателем. Учащийся получает возможность выбрать свой путь обучения, становится активным участником образовательного процесса, принимает на себя ответственность за результат своего обучения. В такой совместной деятельности заключается один из принципов дифференциации обучения – принцип деятельностного подхода.

В практике организации рабочего процесса обучения русскому языку в военных академических лицах можно применить две основные формы дифференциации:

1. Внешнюю, когда учащихся делят на относительно стабильные группы на основе общих признаков (уровень знаний, общая специализация, общие интересы, познавательные потребности и т.п.);
2. Внутреннюю, когда в группах разного наполнения организуют учебный процесс, используя различные методы, учебные материалы и т.п.

Одним из основных методологических аспектов дифференцированного подхода к обучению русскому языку как иностранному при работе с учащимися военного лица является построение преподавателем системы управления учебно-воспитательным процессом на фундаменте знаний психологических и психофизических особенностей обучаемого, приобретенных путем наблюдений и тестирований. Тип

мышления, темперамент, канал восприятия, уровень понимания, ценностные ориентации, мотивы, мировосприятие и другие личностные особенности обучающегося могут стать основой для дифференциации. Опора на информацию об учащихся: их увлечениях, желания, личных жизненных целях – поможет построить работу обучения русскому языку на базе лично-значимых заданий и установок.

Ведущей задачей преподавателя при осуществлении дифференцированного подхода к обучению становится психолого-педагогическое содействие обучаемому на основе его индивидуально-типологических особенностей, соблюдения принципа принятия личности – отношение к учащемуся как уникальной личности, которая имеет свои способности, интересы, желания и возможности [2].

Эффективная организация работы педагога при этом во многом зависит от такого значимого методологического аспекта как продуманное комплектование учебных групп. Разделение на группы может быть основано на уровне успешности в процессе обучения или на характере межличностных отношений. Группы могут быть созданы по принципам однородности (гомогенные группы), или разнородности (гетерогенные группы) в вопросе владения русским языком [3].

Для дифференциации содержания при работе с учащимися, разделенными по тем или иным признакам на группы важно установить цели и задачи овладения теоретическим и практическим материалом каждой группы. Целью становится объём изучаемого материала, а также умения и навыки, которыми должны овладеть учащиеся за конкретный период обучения. Критериями результативности будет служить как успеваемость учащихся по предмету и достижение ими поставленных целей, так и гораздо более важное – удовлетворённость каждой личности учебно-воспитательным процессом. Дифференциация содержания требует обязательного предварительного установления уровня знаний обучаемого, так как это позволяет видеть динамику движения к конечному результату обучения.

Дифференциация процесса обучения позволяет каждому учащемуся сделать выбор способа овладения содержанием, например:

1. Ученики работают с отличающимися друг от друга разноуровневыми заданиями в зависимости от уровня знаний, потребностей и желаний. Выбирают задания из четырёх возможных уровней: репродуктивно-реконструктивного, ознакомительно-репродуктивного, конструктивно-творческого, репродуктивного. Необходимо отметить, что самостоятельность выбора делает учащихся полноценными субъектами обучения, соответственно они разделяют с преподавателем ответственность за процесс и результат обучения. При разноуровневых заданиях в качестве основания для выделения уровней обучения обычно используют таксономию целей обучения Б. Блума, которая описывает 6 уровней мышления (знание; понимание; применение, анализ; оценка; синтез) или логику усвоения новых знаний, включающую 5 этапов (усвоение и различение; запоминание; понимание; простейшие умения и навыки; перенос);

2. Учащиеся выполняют одно задание, но качество выполнения будет разных уровнях. Это так называемые открытые задания, у которых нет и не может быть заранее известных решений или ответов и полнота наполнения ответов в них зависит только от глубины познаний учащихся [4]. Такие задания имеют принципиальное отличие от традиционных тестирований, упражнений, имеющих «правильные» ответы, на которые все ориентируются. Открытым заданием может быть написание проекта, письма, сочинения. При использовании таких заданий становится преимуществом минимальные затраты времени преподавателя и одновременно максимальная вовлеченность в учебный процесс обучающихся в различном уровнем подготовки; обучающиеся получают возможность выполнять задание в своем темпе, выбирать способы выполнения задания (индивидуально, в парах, в небольших группах).

Из практики можно сделать выводы, что создание гомогенных групп для работы на постоянной основе в полной мере не подтверждает эффективность метода. В группах, состоящих исключительно из сильных учащихся, часто возникает чрезмерная самоуверенность, в слабых группах – чувство неполноценности. Учащиеся в средних и слабых учебных группах лишены мотивационного влияния успешных, сильных «достигаторов». Однако, временная комплектация гомогенных групп для целенаправленной подачи учебного материала вполне продуктивна и оправдана.

Более благоприятные условия для сотрудничества создаются в гетерогенных группах. Здесь важно построение работы преподавателя на основе принципа единства учебной группы, создание учебной группы с учетом характера межличностных отношений. Построение психологически верной атмосферы взаимопонимания и взаимопомощи среди своих сокурсников служит социальной цели дифференциации – построению такого учебного процесса, при котором все учащиеся вовлечены в образовательную деятельность в равной степени.

Для преподавателя при работе с разноуровневыми обучаемыми важен методологический аспект дифференциации методов и форм, ему необходимо постоянно подбирать соответствующие образовательные технологии, располагать системами разноплановых методик и заданий. Также необходимо определять учебную нагрузку на основе принципа разноуровневости заданий, учитывая уровень языковой подготовки каждого обучающегося. Важно дифференцировать учащихся не только по

реальным достижениям в овладении русским языком, но и на основании наблюдения над всем процессом учебной работы, т.е. выполнять постоянный мониторинг успехов или неудач. Необходимо учить детей верить в свои силы и видеть свои потенциальные возможности.

Современная образовательная среда позволяет успешно применять электронные ресурсы как дополнительную возможность дифференцированного обучения применительно к самостоятельной учебной работе [5]. Этот методологический аспект при успешном воплощении дает возможность продуктивной реализации обучаемого в персональной образовательной траектории. Самостоятельная учебная деятельность по изучению русского языка учит постоянно расширять свои знания, практиковать умения, развивать коммуникативную и информационную культуру [6].

При преподавании русского очень хорошие результаты дает дифференциация языкового материала [7], которая осуществляется с учетом уровня знаний, владения русским языком, способностей, потребностей. Помогает учащимся со слабым уровнем знаний в организации дополнительной практики, а сильным дает возможность работы со сложным материалом [8].

В заключении можно сделать вывод, о том, что дифференцированное обучение русскому языку, как иностранному предполагает внедрение системного подхода, гармонично сочетающего во время учебного процесса дифференциацию разных направлений и форм. Это позволит преподавателю разнообразить методы работы, повысить интерес и мотивацию к изучению русского языка среди обучающихся с разным уровнем подготовки, значительно поднять качество обучения русскому языку, создать условия для развития и саморазвития личности учащегося военного лица.

Список литературы / References

1. Кузнецова Н.Ю. Управление дифференцированным обучением при овладении иноязычной коммуникативной компетенцией в условиях неязыкового вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2012. № 8.
2. Ладохина И.Ю. Особенности индивидуального и дифференцированного подходов к обучению в гуманистической парадигме // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2012. № 17.
3. Захарова М.Е. Познавательная самостоятельность у студентов в изучении иностранного языка при дифференцированном подходе // Сибирский педагогический журнал, 2010. № 11.
4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя / А.В. Хуторской. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
5. Рубин Ю.Б. Стандартизация образовательных программ на «Болонском перепутье» // Прикладная информатика. 2006. № 4.
6. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2010.
7. Краснощекова Г.А. Роль информационно-коммуникационных технологий в осуществлении дифференцированного подхода к обучению грамматике // Известия ЮФУ. Технические науки, 2009. № 1.
8. Гавриш С.В. Особенности дифференцированного подхода в изучении РКИ на начальном этапе / С.В. Гавриш. Текст: непосредственный // Молодой ученый, 2016. № 6 (110). С. 757-760.