

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГРУППАХ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

THE USE OF GRADED TEACHING IN GROUPS WITH DIFFERENT LEVELS OF LANGUAGE SKILLS

V. Mzhachih

Annotation

This article describes some ways of graded and individual teaching of foreign language of future doctors and pharmacists. The author gives us the examples of her own experience in medical institute.

Keywords: non-linguistic institute, heterogeneous training groups, the principles of teaching levels of teaching graded-level tasks (varied assignments) opened assignments.

Мжачих Вера Владимировна
К.п.н., доцент,
Тюменский государственный
медицинский университет

Аннотация

В статье описаны некоторые пути дифференцированного и индивидуального обучения иностранному языку будущих врачей и фармацевтов. Автор приводит примеры из опыта работы.

Ключевые слова:

Неязыковой ВУЗ, неоднородность учебных групп, принципы дифференцированного обучения, уровни обучения, разноуровневые задания, открытые задания.

Проблема дифференцированного обучения всегда имела большое значение, но чаще она рассматривалась и рассматривается в условиях общеобразовательной школы, а на современном этапе идеи и принципы дифференциации приобрели свое значение и в высшей школе. Когда мы начинаем обучение иностранному языку в вузе вчерашних абитуриентов мы встречаемся с тем, что уровень владения языком абитуриентами при поступлении в вуз неодинаковый. Поэтому преподаватели сразу сталкиваются со следующими трудностями в процессе преподавания и в частности при обучении будущих врачей и фармацевтов:

- ◆ недостаточный уровень обучения иностранному языку в школе и высокие требования программы по дисциплине "Иностранный язык" в медицинском вузе;

- ◆ в школе закладываются основы языковой компетенции в рамках общеразговорной, бытовой тематики, что недостаточно для развития навыков профессионально-ориентированного общения у будущего специалиста медицинского профиля;

- ◆ в Европе изучению иностранного языка в вузах уделяется больше внимания, все больше увеличивается значимость владения иностранным языком и не одним, а в системе российского образования наблюдается некоторая недооценка необходимости изучения иностранного языка как неотъемлемой составляющей образования специалиста даже, 10–15 лет назад, количество часов на изучение иностранного языка было значительно больше;

- ◆ студенты изучают иностранный язык в медицинском вузе только на 1 курсе в объеме 2 часов в неделю, (фармацевты изучают на первом и на втором курсе). В течение следующих лет учебы вплоть до окончания вуза студенты не имеют обязательных занятий по иностранному языку и дальнейшее формирование языковых навыков весьма затруднительно, практически происходит забывание того, что было изучено ранее;

- ◆ на младших курсах иностранный язык изучается без связи с другими изучаемыми предметами на этом этапе, так как еще не пройдена анатомия, нет представления о болезнях и их лечении, а эти темы указаны в программе и на их основании составлены учебники. И будет справедливо сказать, что преподаватель иностранного языка вынужден объяснять суть тем на русском языке, а студентам трудно представить их значение в будущей профессиональной деятельности;

- ◆ в процессе преподавания практически большинство преподавателей использует традиционное обучение, к которому студенты привыкли в школе: заучивается лексика анатомическая или терапевтическая, читается текст, в лучшем случае готовится пересказ;

- ◆ группы в вузе формируются без учета уровня полученных знаний и способностей, работа с которыми представляет большую сложность для преподавателя.

В одной группе могут обучаться студенты из языковых школ, из средних общеобразовательных и студенты с

очень низким уровнем знаний. У всех разная мотивация изучения иностранного языка, которая может сойти на нет, если много времени будет уходить на подготовку домашних заданий.

Поэтому, предъявление равных требований ко всем студентам, на наш взгляд, является неоправданным. К тому же существующие программы средней школы и вуза, где нет никакой преемственности, не способны в полной мере обеспечить освоение иностранного языка в том объеме, чтобы отвечать требованиям, предъявляемым к специалистам медицинского профиля, выезжающим за границу с целью обучения, стажировки и профессиональной деятельности. Одним из выходов из данной ситуации на наш взгляд является дифференциация обучения, которая дала бы каждому студенту выбрать свой путь овладения предметом. Создание и внедрение четкой системы дифференцированного обучения позволило бы повысить качество подготовки специалистов неязыкового вуза в области иностранных языков, так как, в такой системе обучения закладывается ориентация на интересы, желания, возможности и способности личности, что в конечном итоге должно способствовать повышению мотивации. Это достаточно трудно, но крайне необходимо в создавшихся условиях.

Уточним понятие "дифференцированное обучение". В дидактической и методической литературе мы встречаем это понятие как в "узком" так и в "широком" значениях. Так, Л.Н. Рожина в "широком" значении понимает под дифференцированным обучением систему образования, которая обеспечивает развитие личности каждого обучающегося с учётом его возможностей, интересов, склонностей и способностей. В более узком смысле дифференцированное обучение понимается как образовательный процесс, который идет с учётом способностей отдельных групп обучающихся и или индивидуальных психологических различий (особенностей) [11; 14] Нам же больше интересуют личностно-ориентированная дифференциация, которая может быть "внешней" и "внутренней". "Внешняя" дифференциация происходит при создании учебных групп по изучению иностранного языка, где было бы целесообразно учитывать разный уровень обученности, и где студенты могли бы переходить из одной группы в другую по мере успешного продвижения. "Внутренняя" дифференциация осуществляется непосредственно на занятиях с использованием разных технологий, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся: способности, интерес, мотивация и др. через личностно-ориентированное обучение.

Поэтому мы хотим выстроить такую систему обучения, которая позволит создать определенные условия для более полноценного развития языковой компетенции будущего врача или фармацевта и самой личности студента, а управление учебно-воспитательным процессом, при-

ведет к созданию условий для формирования у всех студентов навыков самостоятельной работы, повышению мотивации и креативности в достижении намеченной цели (в нашем случае овладение иностранным языком). Системное управление познавательной деятельностью студентов это очень важная и ответственная задача каждого преподавателя, решение которой поможет обеспечить профессиональную подготовку будущих врачей и фармацевтов, которая может осуществляться только взаимодействии преподавателя и студента.

Дифференцированное обучение мы рассматриваем со следующих позиций.

1. Дифференциация содержания обучения. Содержание это знания, навыки, умения, которыми должен обладать студент в процессе обучения. Путем тестирования, входных тестов, определяем уровень обученности студентов. Данная информация позволит преподавателю спланировать и организовать процесс обучения в зависимости от познавательных потребностей, возможностей и интересов обучаемых. В качестве требований выступает объем изучаемого материала, а также те умения и навыки, которыми должны овладеть студент той или иной подгруппы по окончании курса обучения. Но нужно помнить всегда, что общая задача для всех одна – усвоить определенное количество материала.

2. Дифференциацию процесса обучения – это прерогатива преподавателя. Он может дифференцировать сложность задания, но условия выполнения и контроль одинаковые или дать одно то же задание, но контролировать другими способами.

Чаще всего мы преподаватели иностранного языка в условиях неязыкового вуза используем уровневую дифференциацию, особенностью которой является требования к знаниям и умениям студентов. Определяется первый уровень, скажем, обязательный и дальше формируем повышенные уровни овладения. Для того, чтобы осуществить уровневый подход необходим целый ряд мер и использование элементов многих методических технологий, которые обеспечили бы усвоение материала каждым студентом на своем уровне. Приведем некоторые примеры.

Тестовые задания составляются в трех вариантах: а) элементарный уровень тест лексический, б) повышенный уровень с добавлением грамматических элементов, в) творческий с выбором и постановкой собственных вариантов.

- ◆ *Ситуационные задачи*: фонд ситуационных задач (10–20) трудность тем которых ранжирована.

- ◆ *Кейс-задания*: решения кейс-задачи/ ситуационной задачи разрабатываются для каждой темы в нескольких вариантах.

- ◆ *Открытые задания для сильных студентов*: проекты, письма, резюме, творческие задания. Эти задания

возможны для всех студентов, но их подготовка требует от преподавателя дифференцированной помощи.

При работе с медицинскими текстами задания дифференцируются следующим образом: первая группа студентов получает задание выписать слова-клише, перевести их и ответить на вопросы, вторая группа делает пересказ с выделением основной идеи, хорошо успевающие студенты пишут аннотацию к тексту и др.

3. Дифференциация результатов обучения означает разнообразный подход в оценке деятельности студентов. Оценивание – это налаживание обратной связи при усвоении содержания и уровни оценки могут быть репродуктивными, продуктивными, активными и интерактивными. Репродуктивные оценочные средства предполагают минимальную деятельность студентов, они направлены на проверку усвоения знаний в готовом виде (врач должен знать, а потом ставить диагноз): контрольная работа; устный экзамен; письменный экзамен; тест; опрос; коллоквиум.

Продуктивные средства оценивания – это работа по-исково-аналитического и практического характера, направленная на преобразование исходной информации: рефераты, доклады, эссе, разработка кластера, составление рецензии, аннотации, разработка проекта, портфолио.

Активные средства оценивания это уже активизация ранее изученного на основе индивидуального мышления, самосознания, побуждение к действию, к деловой активности: дискуссия, проблемная ситуация, мозговой штурм, организационно-деловая игра (ОДИ), игровые имитационные действия (ситуации), тренинг.

Интерактивные оценочные средства в основе которых в основном лежит групповая форма взаимодействия, совместная ситуация, где каждый имеет возможность проявить себя, свою активность, умение межличностного общения: комплексные ситуационные задачи, вэб-квесты, кейс-стади, деловые игры, форумы.

В условия вуза это еще опора на модульно-рейтинговую систему (оценивание в баллах), которая позволяет определить уровень полученных знаний достаточно объективно. Так, например, для студентов различного уровня преподаватель может добавлять баллы за творческое выполнение задания, за системность в работе по овладению иностранным языком, есть возможность показать

свою индивидуальность в подготовке таких заданий как презентация, резюме, эссе.

Средства оценивания неразрывно связаны с использованием современных методик обучения, переход от простого чтения текста и ответа заученных слов к использование групповых форм обучения, создание научных проектов. Исходя из собственного опыта работы, мы можем рекомендовать в условиях малого количества часов на изучение иностранного языка использование таких методик как: "Методика интенсивного обучения иностранным языкам" Г.А.Китайгородская "Обучение через преподавание." [20] При организации дифференцированного обучения необходимо направить усилия на активность обучаемых на занятиях, на налаживание обратной связи, на повышение мотивации обучения. Реализации этих целей способствует организация кружков "Английский, немецкий, французский, как второй или третий", "латынь –альма матер французского языка", "любителей поэзии", "делового человека" (деловой немецкий французский и английский языки). Для студентов продвинутого уровня есть возможность получить еще одну специальность "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации" на факультете дополнительного образования. Работа по секциям и кружкам позволит дифференцировать внеаудиторную работу по интересам и по степени сложности, повышая тем самым мотивацию при изучении предмета.

Таким образом, использование методики дифференцированного обучения вызывает интерес обучаемых к изучению предмета, развивает их способности, необходимые в овладении иностранным языком.

В заключение подчеркнем, что дифференцированное обучение не новая тема, но не потеряет своей актуальности никогда и это особое обучение максимально приближено к познавательным потребностям обучающихся и их индивидуальным особенностям. Оно позволяет осуществить изучение иностранного языка по своей маршрутной карте, предполагает возможность личного выбора и делает студента активным участником своей учебной деятельности. Это обеспечивает усвоение каждым обучающимся предлагаемого содержания образования на том уровне, который для него доступен в данный момент. Следовательно, дифференцированное обучение отвечает требованиям лично-ориентированного обучения, предъявляемым к процессу образования, и в частности к процессу подготовки современных специалистов со знанием иностранных языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М., 1987.
2. А.Л., Думиникз Ю.С. Современные концепции обучения: традиционный, разноуровневый, профильный, индивидуальный, природосообразный подходы // Кафедра. 2005. С.54–63.

3. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
4. Евдоксина Н.В. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами технических вузов // Вестник АГТУ. 2007. № 2 (37). С. 273–279
5. Абасов З.А. "Аллергия" к новациям: есть ли средства для "излечения"? // Директор школы. 2001. № 1. С. 33–38.
6. Ангеловски К. Учителя и инновации. М., 1981. С. 49–51.
7. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия. М., 1989. С. 79–80.
8. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. М., 1991
9. Сиротюк А.Л., Думиникэ Ю.С. Современные концепции обучения: традиционный, разноуровневый, профильный, индивидуальный, природосообразный подходы // Кафедра. 2005. С.54–63.
10. Никитина Н.Н., Лукьянова М.И., Митин С.Н., Кулагина Л.А., Железнякова О.М., Балашов М.М., Павленко Л.Ф. Личностно-ориентированное обучение: теории и технологии: Учебное пособие / Под ред. Н.Н. Никитиной. Ульяновск: ИПК ПРО, 1998. – 104 с.
11. Актуальные проблемы дифференцированного обучения / Под ред. Л.Н. Рожиной. – Мн.: Нар.света, 1992. – 191 с.
12. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Изд-во "Институт практической психологии"; Воронеж Изд-во НПО "МОДЭК", 1998. – 160 с.
13. Л.С.Выготский. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 6 с.
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
15. Jean-Pol Martin (Eichstatt). Vorshlag eines anthropologisch begründeten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht. Tübingen. 1985.
16. Мжачих В.В. Об эффективности использования нетрадиционных, отечественных и зарубежных методов при обучении иностранному языку будущих врачей На пересечении языков и культур. Вып.5 – Киров:Ид-во ВятГГУ, 2014. с.119

© В.В. Мжачих, (verfranse@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

