

УДК 372.881.111.1

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ И ФОРМИРОВАНИЯ ГРУПП

Яцкина К.В.

Москва, e-mail: ksenyayatskina@gmail.com

Статья посвящена изучению технологии дифференцированного подхода в обучении иностранному языку. Целями исследования являются теоретический обзор критериев и методик диагностики обучающихся, используемых при реализации дифференцированного подхода, а также анализ сложностей и противоречий, возникающих при его применении. В ходе исследования был проведен анализ нормативно-правовых актов в сфере образования, были изучены исторические предпосылки и условия развития дифференцированного подхода, а также теоретические аспекты исследований проблем дифференциации и индивидуализации обучения. В рамках реализации дифференцированного подхода диагностический этап играет ключевую роль, поскольку его результаты определяют дальнейшую стратегию обучения. Однако на данный момент отсутствует единый стандарт проведения диагностических тестов. Исследователи дифференцированного подхода акцентируют внимание на необходимости сбора и анализа данных об уровне знаний и умений обучающихся, типе восприятия информации, темпе усвоения материала, личностных особенностях, интересах и предпочтениях, а также коммуникативных навыках обучающихся. В статье детально анализируются предложенные критерии диагностики, а также предлагаются методы их сбора и способы деления академической группы на основе полученных результатов. Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод об эффективности использования дифференцированного подхода в обучении иностранному языку, однако указывает на отсутствие единого понимания критериев диагностики и необходимость разработки новых методик.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, внутренняя дифференциация, диагностика, индивидуальные особенности, разноуровневые группы, гомогенная подгруппа, гетерогенная подгруппа

DIFFERENTIATED APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: METHODS OF DIAGNOSTICS AND GROUP FORMATION

Yatskina K.V.

Moscow, e-mail: ksenyayatskina@gmail.com

The article is devoted to the study of the technology of differentiated approach in teaching a foreign language. The purpose of the work is a theoretical review of criteria and methods of diagnostics of students used in the implementation of differentiated approach, as well as the analysis of difficulties and contradictions arising in its application. In the course of the research the analysis of normative-legal acts in the sphere of education was carried out, historical preconditions and conditions for the development of differentiated approach were studied, as well as theoretical aspects of research on the problems of differentiation and individualization of learning. Within the framework of implementation of differentiated approach, the diagnostic stage plays a key role, as its results determine the further strategy of learning. However, at the moment there is no unified standard for conducting diagnostic tests. Researchers of differentiated approach emphasize the need to collect and analyze data on the level of knowledge and skills of students, the type of information perception, the pace of learning, personal characteristics, interests and preferences, and also communication skills of students. The article analyzes in detail the proposed diagnostic criteria, suggests methods of their collection and ways of dividing the academic group on the basis of the obtained results. The conducted theoretical analysis allows us to conclude about the effectiveness of using a differentiated approach in teaching a foreign language, but indicates the lack of a common understanding of diagnostic criteria and the need to develop new methods.

Keywords: differentiated learning, internal differentiation, diagnostics, individual characteristics, multilevel groups, homogeneous subgroup, heterogeneous subgroup

Введение

В современном образовании четко прослеживаются тенденции к гуманизации и персонификации, что можно отметить и на уровне нормативно-правовых актов. Так, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает право каждого человека на образование, а также обязанность государства создавать условия для получения качественного образования независимо от социального положения, места жительства и других факторов [1].

Федеральные государственные образовательные стандарты предполагают использо-

вание различных методов и форм обучения, что позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся [2, 3]. Расширение вариативности воспитательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка, с учетом его потребностей, интересов и способностей, является одним из приоритетных направлений стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [4].

Для того чтобы адаптировать процесс обучения под индивидуальные особенности

каждого обучающегося, используется технология дифференцированного обучения, предполагающая построение учебного процесса с учетом личностных характеристик, интересов и потребностей обучающихся или студентов.

Дифференцированный подход может применяться в разных формах: от построения системы профильных классов (внешняя дифференциация) до разделения уже сформированного класса на подгруппы (внутренняя дифференциация). Выделяют два вида внутренней дифференциации [5]:

- многоуровневую, при которой учащиеся, занимаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на разных образовательных уровнях (но не ниже уровня обязательных программных требований);
- одноуровневую, заключающуюся в разработке и применении разных форм и методов обучения, которые вели бы обучающихся с разными индивидуально-психологическими особенностями к одному и тому же уровню овладения программным материалом.

В данной статье рассматривается технология внутренней одноуровневой дифференциации в рамках преподавания предмета «Иностранный язык». Проблема обучения иностранному языку в разноуровневых группах актуальна для педагогов, поскольку в большинстве государственных образовательных учреждений учащиеся группируются не по уровню владения языком, а по профилю или году обучения. Таким образом, в одной группе могут оказаться студенты не только с разным уровнем знаний, но и с разными способностями к обучению, типами восприятия информации, темпами усвоения материала и т.д. Дифференцированный подход предполагает построение учебной программы, учитывающей различные характеристики студентов. Для их выявления и определения на первоначальном этапе до начала курса проводится серия диагностических тестов.

Поскольку в настоящее время не существует единых методик для проведения диагностики при использовании технологии дифференцированного подхода, педагоги вынуждены разрабатывать их самостоятельно, что может привести к ошибкам и неточностям.

Целями исследования являются теоретический обзор критериев и методик, которые исследователи дифференцированного подхода предлагают использовать на этапе диагностики обучающихся, определение способов дальнейшего формирования мини-групп с учетом собранных данных, а также анализ сложностей и противоречий, возникающих при реализации данного подхода.

Материалы и методы исследования

Для написания данного теоретического исследования были использованы общенаучные методы, такие как анализ, сравнение, обобщение.

Материалом послужили публикации, размещенные в научной электронной библиотеке E-library, библиотеке данных научных публикаций Mendeleev, справочной правовой системе КонсультантПлюс:

- 1) нормативно-правовые акты в сфере образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель);

- 2) исторические предпосылки и условия развития дифференцированного подхода, в том числе описанные в работах Н.В. Седовой, Л.А. Асамбаевой «Развитие идеи дифференциации об отечественном образовании в 20–30-ые годы XX века», «Условия развития идеи дифференциации в отечественной педагогике в 20-е гг. XX в.»;

- 3) теоретические аспекты исследований проблем дифференциации и индивидуализации образования, содержащиеся в работах Е.И. Пассова, И.А. Зимней, И.Л. Бим, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С. Крашена;

- 4) зарубежные исследования, посвященные особенностям работы в разноуровневых группах, в том числе работы М. Roberts «Teaching in the Multilevel Classroom», Penny Ur «Heterogeneous (mixed level) classes»;

- 5) методики исследования мотивационной сферы, личностных особенностей, стилей обучения, когнитивные тесты для оценки индивидуальных различий в скорости обработки информации.

Результаты исследования и их обсуждение

Дифференцированный подход подразумевает разработку разноуровневых заданий, которые составляются преподавателем на основе знаний, способностей, личностных особенностей учащихся. Таким образом, первым этапом технологии дифференцированного обучения является диагностический. Он состоит в сборе информации об обучающихся и должен быть проведен до начала курса.

Согласно И.В. Дробышевой, эта информация должна быть необходимой и достаточной для:

- построения индивидуальной образовательной траектории обучающихся;

- формирования типологических микрогрупп студентов;

- моделирования процесса обучения студенческой группы в целом, ее типологических микрогрупп и отдельных студентов [6].

Проведенный анализ публикаций по данной теме показал, что на данный момент нет единого понимания того, какие именно данные необходимо собирать на этапе диагностики. Однако при реализации дифференцированного подхода большая часть исследователей предлагают учитывать информацию об уровне знаний и умений, типе восприятия информации, темпе усвоения материала, личностных особенностях, интересах и предпочтениях, а также коммуникативных навыках.

Уровень знаний и умений

Данные об уровне знаний и умений помогают адаптировать учебный процесс под потребности обучающегося и избежать ситуаций, когда материал кажется слишком сложным или слишком простым. Для определения уровня знаний английского языка и для дальнейшего распределения обучающихся по группам предлагается использовать специальные тесты – placement tests. Такие тесты обычно прилагаются к пособиям по иностранному языку и позволяют проверить знание лексики, грамматических правил, понимание иностранной речи.

«Placement tests дают возможность объективно оценить уровень остаточных знаний по предмету на начало обучения и целенаправленно скорректировать учебный процесс, осуществить индивидуальный дифференцированный подход к студентам», – отмечает Я.А. Глухих [7].

Исследователь Е.В. Классен в работе предлагает дополнить такой тест написанием сочинения-письма преподавателю (по возможности, на иностранном языке), в котором студенты делятся информацией о себе, своей семье, своих путешествиях, предпочтениях, опыте изучения языка и достижениях. Такое сочинение не только показывает уровень владения языком и проблемы, над которыми надо будет работать, но и знакомит преподавателя с личностью обучающегося для установления с ним более тесного контакта [8].

Доктор педагогических наук, профессор И.Л. Бим считает, что формирование групп учащихся на основе уровня знаний и умений позволяет создать условия для более эффективного обучения. Когда учащиеся имеют одинаковый уровень знаний и навыков, они могут работать вместе, используя одни и те же методы и материалы. Это помогает им лучше понимать материал и быстрее ус-

ваивать новые знания. Кроме того, такая организация обучения дает учителю возможность более эффективно использовать свое время, так как он может сосредоточиться на одной группе и не тратить время на объяснение материала разным группам [9].

Тип восприятия информации

Предложенная в начале 1990-х годов новозеландским учителем Нилом Флемингом психологическая типология по типу восприятия предполагает разделение людей на группы в зависимости от того, какой канал восприятия информации у них преобладает: визуальный (зрительный), аудиальный (слуховой) или кинестетический (тактильный), она широко используется при реализации дифференцированного подхода в обучении.

Предполагается, что, зная особенности восприятия обучающихся, преподаватель может целенаправленно адаптировать учебный материал и методы обучения. И.М. Зинова представляет модель реализации дифференцированного подхода к обучению иностранному языку студентов языкового факультета с учетом типологических особенностей личности. В рамках исследования И.М. Зинова провела диагностику индивидуально-типологических особенностей личности студентов и определила типологические микрогруппы студентов с определенными личностными особенностями. Далее, в соответствии с выделенными типологическими особенностями личности студентов на основе учета доминирующего вида деятельности, И.М. Зинова дифференцировала методические принципы и стратегии обучения. Реализация выделенных методических принципов и стратегий обучения в соответствии с типологическими особенностями личности студентов в учебном процессе осуществлялась в течение учебного года. Результаты исследования, по мнению автора, дают все основания утверждать, что такая методика может значительно усилить академические успехи и мотивацию студентов. Отметим, что для определения ведущей репрезентативной системы И.М. Зинова предлагает использовать методику С. Ефремцевой [10].

Похожее исследование описывает автор Melinda Trifatmasari в своей работе «Analysis of Student Learning Styles in Differentiated learning». Автор адаптировала методы обучения к индивидуальным предпочтениям, стилям обучения и потребностям учащихся. По результатам исследования был сделан вывод о том, что дифференцированное обучение улучшает результаты обучающихся [11].

Темп усвоения материала

При реализации технологии дифференцированного обучения также следует оценить, как быстро обучаемый усваивает новую информацию, насколько он способен концентрироваться на задачах. Это поможет подобрать оптимальные методы и темп обучения.

По мнению Dr. Prachi Pargaonkar, определение темпа усвоения материала является одним из важнейших аспектов эффективного преподавания и обучения. Исследователь подчеркивает важность выявления и поддержки обучающихся, которым нужно больше времени на усвоение материала. По мнению автора, такие обучающиеся смогут добиться значительного академического прогресса и повысить уверенность в себе, если им будет оказана индивидуализированная поддержка [12].

В выводах исследования подчеркивается необходимость принятия учебными заведениями специальных стратегий обучения, назначения наставников для отстающих учащихся и создания благоприятных условий, учитывающих различные потребности. Благодаря этому учебные заведения смогут сократить разрыв между обучающимися, которые быстро и медленно усваивают информацию, что в конечном итоге приведет к созданию более инклюзивной и эффективной системы образования.

Tri Murdiyanto в работе «Identify Slow Learners in Math: Case Study in Rural Schools» предлагает идентифицировать обучающихся с невысоким темпом усвоения материала («slow learners») с помощью устных интервью, наблюдения за процессом обучения, анализа таблиц успеваемости, проведения тестов на понимание концепций, личностных тестов, тестов интеллекта и психометрических тестов [13].

Также для оценки быстроты мышления в педагогике используется тест возрастающей трудности (методика Равена). Эта методика предназначена для оценки интеллектуальных способностей человека. Данный тест позволяет оценить способность к логическому мышлению, анализу и синтезу визуальной информации, умение выявлять закономерности и делать выводы на основе абстрактных символов.

Для оценивания способности обобщения и анализа материала, гибкости мышления, скорости восприятия информации используется краткий ориентировочный тест (КОТ) Вандерлика.

Личностные особенности

Учет личностных особенностей обучающегося при реализации дифференцирован-

ного подхода важен, потому что позволяет создать комфортную и эффективную среду обучения, в которой каждый обучающийся может раскрыть свой потенциал и достичь успеха. Такой подход способствует развитию самостоятельности и ответственности обучающихся, а также их индивидуальному развитию.

По мнению Е.И. Пассова, ведущая роль личностной индивидуализации подтверждается с точки зрения разных наук (философии, психологии и др.). Человек воспринимает и усваивает то, что имеет для него жизненно важное значение. Это означает, что направленность на информацию зависит от всей психической жизни, опыта, знаний конкретной личности. Личностная индивидуализация, по Е.И. Пассову, учитывает совокупность видов деятельности учащегося; жизненный опыт учащихся (опыт их как читателей, спортсменов, путешественников и т.п.); сферу интересов, желаний, склонностей, духовных потребностей; мировоззрение (взгляды на жизнь); эмоционально-чувственную сферу (при «провоцировании» учащегося к высказываниям в защиту своей любимой команды, актера, книги, профессии); статус личности в коллективе: популярность учащегося среди товарищей, взаимные симпатии для выбора речевых партнеров и т.п. [14, с. 174]

Для сбора сведений о личностных свойствах учащихся Е.И. Пассов предлагает использовать анкету, включающую в себя вопросы о мотивации обучающегося, его любимых предметах, учителях, планах на будущее и т.д.

Также для определения личностных особенностей обучающегося используется опросник Кеттелла. Он позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности. Опросник состоит из 187 вопросов, на которые нужно ответить «да», «нет» или «не знаю». На основе ответов строится личностный профиль испытуемого, который включает в себя 16 факторов (шкал), таких как «замкнутость – общительность», «конкретное мышление – абстрактное мышление», «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность» и др.

Интересы и предпочтения

Интерес есть двигатель, который приводит в движение, направляет и устанавливает внимание обучающегося. «Поэтому чрезвычайно важным становится отслеживать детские интересы, следить за тем, с какой интенсивностью и в какую сторону они направлены», – пишет С.В. Борисова в работе «Анализ склонностей и интересов современных московских младших школьников» [15].

Для выявления интересов учащихся предполагается использование различных тестов, в том числе «Диагностика сфер интересов» и «Анкета интересов», в зависимости от возраста обучающихся. В них *обучающимся* предлагается ответить на вопросы о том, что им нравится делать в свободное время, какие предметы им интересны, какие хобби у них есть. Это помогает определить их склонности и предпочтения.

Американский лингвист Стивен Крашен (Stephen Krashen) в своей книге «Природный подход: изучение языка в классе» рассматривает вопросы мотивации и заинтересованности обучающихся в процессе обучения. Автор считает, что ключом к успеху является понимание того, что мотивирует каждого отдельного обучающегося [16].

Коммуникативные навыки

Коммуникативные навыки – это способность человека устанавливать контакт с другими людьми, слушать их и доносить свои мысли. Они важны для успешного обучения и взаимодействия в обществе. При реализации дифференцированного подхода важно учитывать коммуникативные навыки студентов, поскольку они могут влиять на эффективность обучения. Обучающиеся с развитыми коммуникативными навыками могут лучше взаимодействовать с преподавателями и одноклассниками, задавать вопросы и выражать свои идеи. Это помогает им быстрее усваивать материал и получать обратную связь.

Обучающиеся со слабо развитыми коммуникативными навыками могут испытывать трудности в общении с преподавателями и другими студентами. Это способно привести к снижению мотивации и успеваемости.

В зависимости от уровня развития коммуникативных навыков студенты могут нуждаться в разных формах поддержки и методах обучения. Например, студентам с плохо развитыми навыками может потребоваться больше времени на выполнение заданий, связанных с общением.

В качестве диагностического инструментария Т.Ю. Захарова использует методику «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского, В.А. Федорошина, предназначенную для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности, и «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха), направленный на определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений [17].

Краткая характеристика методов тестирования по каждому указанному выше критерию приведена в сводной таблице.

Таким образом, по завершении этапа сбора данных преподаватель обладает необходимой информацией для построения индивидуальной образовательной траектории обучающихся и формирования микрогрупп студентов.

Академическая группа студентов может быть разделена двумя различными способами: на гомогенные подгруппы (со схожим уровнем знаний, способностью к обучению) либо на гетерогенные (с различным уровнем перечисленного). Каждый вид эффективен в зависимости от решаемой педагогической задачи. По мнению Е.В. Кныш, гомогенные подгруппы (3–4 человека) целесообразны, если требуется углублять, систематизировать, закреплять материал или выполнять различные индивидуальные задания. Работа в гетерогенных подгруппах (4–5 человек) мотивирует студентов, дает ощущение удовлетворенности учебным процессом, уверенности в собственных силах [18].

В.П. Борисенков отмечает, что разнородный состав участников группы положительно влияет на эффективность ее работы. Такие условия способствуют более интенсивному обмену идеями. Учащиеся могут изучить проблему более детально, рассматривая ее с разных точек зрения. Кроме того, работа в таких группах требует от детей в большей степени развивать коммуникативные навыки. Однако стоит учесть, что обучающемуся для качественного развития непосредственных учебных знаний и навыков необходимо работать на высоком, но реальном для него уровне сложности. Такую возможность предоставляет только работа в гомогенных подгруппах. Следовательно, имеет смысл работать как с гомогенными, так и с гетерогенными подгруппами, в зависимости от типа и целей конкретного урока [19].

Формирование гетерогенной подгруппы студентов на уроках английского языка может быть полезно для достижения следующих целей:

- развитие коммуникативных навыков: студенты с разным уровнем знаний и навыков могут учиться друг у друга, помогая тем самым более слабым студентам улучшить свои навыки общения на английском языке;
- повышение мотивации: разнообразие заданий и интересов в группе может сделать уроки более интересными и мотивирующими для всех студентов;
- поддержка и сотрудничество: более сильные студенты могут помогать менее уверенным, создавая атмосферу сотрудничества и поддержки в группе;

Методики для сбора данных на этапе диагностики

Критерий	Метод тестирования	Краткая характеристика
Уровень знаний и умений	Placement test	Стандартный placement test по английскому языку состоит из нескольких частей, которые оценивают основные языковые навыки: аудирование, чтение, письмо и говорение. Результаты теста помогают определить уровень владения английским языком и подобрать соответствующую программу обучения
Тип восприятия информации темп усвоения материала	Тест определения ведущей репрезентативной системы С. Ефремцевой	Тест для определения ведущей репрезентативной системы С. Ефремцевой состоит из 48 утверждений и предлагает испытуемому выразить согласие или несогласие с каждым из них. На основе ответов подсчитываются баллы, которые указывают на преобладающую систему восприятия информации у человека
	Тест возрастающей трудности (методика Равена)	Тест предназначен для оценки уровня интеллектуального развития человека. Он состоит из серии логических задач, которые становятся все сложнее по мере прохождения теста. Цель теста – определить способность испытуемого решать задачи разной степени сложности
	Краткий ориентировочный тест (КОТ) Вандерлика	Тест оценивает способность обобщения и анализа материала, гибкость мышления, скорость и точность восприятия материала, грамотность, выбор оптимальной стратегии и т.д.
Личностные особенности	Анкета для сбора сведений о личностных свойствах учащихся Е.И. Пассова	Анкета предназначена для оценки индивидуальных особенностей учащихся. Она содержит ряд вопросов, которые помогают определить уровень мотивации, интересы, способности и другие личностные качества учащихся. Цель анкеты – помочь учителям лучше понять обучающихся и разработать индивидуальные программы обучения, соответствующие их потребностям
	Опросник Кеттелла	Психологический тест, который используется для оценки личности человека. Он состоит из серии вопросов, которые позволяют выявить различные черты характера, такие как экстраверсия, интроверсия, эмоциональная стабильность
Интересы и предпочтения	Анкета интересов «Палитра интересов», «Диагностика сфер интересов»	Анкеты предназначены для определения круга интересов и увлечений человека. Они содержат серию вопросов, которые помогают выявить, какие виды деятельности, хобби, профессии и иное вызывают наибольший интерес у обучающегося
Коммуникативные навыки	Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского, В.А. Федорошина	Предназначена для оценки способности человека к общению и организации. Тест состоит из серии вопросов, которые помогают определить уровень коммуникабельности, лидерских качеств, умения работать в команде и т.д.
	«Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)	Предназначен для оценки способности человека к общению. Он состоит из серии вопросов, которые помогают определить уровень коммуникабельности, умения слушать, понимать и выражать свои мысли, а также умения работать в команде

▪ подготовка к реальной коммуникации: в гетерогенной группе студенты сталкиваются с различными стилями общения и могут лучше подготовиться к реальным ситуациям общения на английском языке.

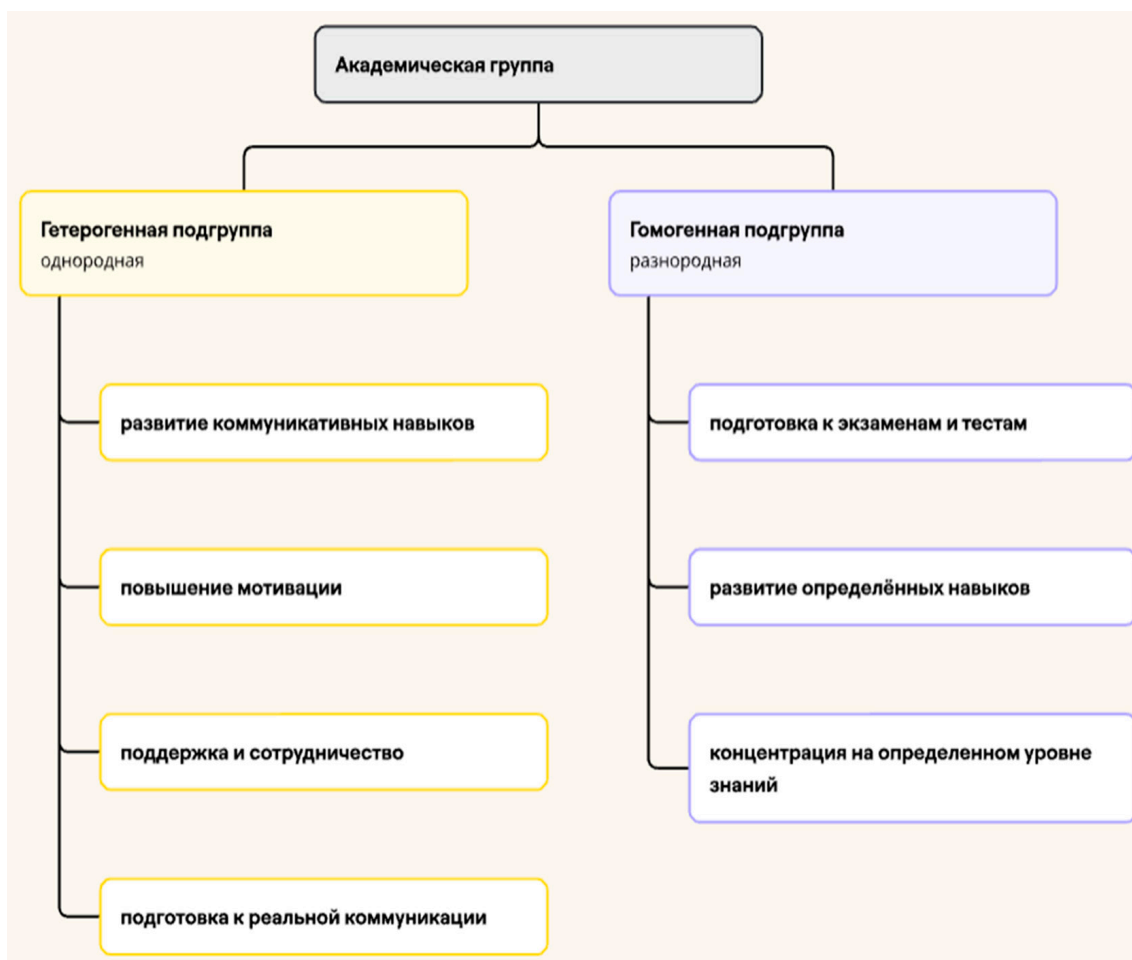
Формирование гомогенной подгруппы студентов на уроках английского языка может быть полезно для достижения таких целей:

▪ концентрация на определенном уровне знаний: задания и материалы подбираются в соответствии с уровнем подготовки группы, что позволяет более эффективно работать над конкретными навыками и темами;

▪ развитие определенных навыков: студенты могут сосредоточиться на отработке конкретных грамматических тем или лексических единиц, что способствует более глубокому пониманию материала;

▪ подготовка к экзаменам и тестам: если группа готовится к определенному экзамену или тесту, то работа в гомогенной группе может помочь студентам лучше подготовиться к формату и требованиям этого экзамена.

Цели для формирования гомогенных и гетерогенных групп схематично изображены на рисунке.



Цели для формирования гомогенных и гетерогенных групп

Дифференцированный подход в обучении, несмотря на ряд преимуществ, таких как возможность учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося, часто подвергается критике. Одним из основных аргументов против такого подхода является его трудоемкость.

Даже при наличии всех необходимых данных о студентах, собранных на первом, диагностическом, этапе, их последующие анализ и внедрение требуют значительных временных затрат и высокого уровня профессиональной подготовки. «Учителя часто неправильно понимают дифференциацию, рассматривая ее как своего рода опору для слабых обучающихся или просто как стратегию групповой работы», – подчеркивает исследователь Sasha Taylor в своей работе «Contested Knowledge: A Critical Review of the Concept of Differentiation in Teaching and Learning» [20].

Кроме того, при отсутствии четкой системы критериев оценки, которая учитывает особенности дифференцированного

подхода и позволяет сравнивать результаты учащихся на основе общих параметров, объективно оценить и сравнить достижения учащихся становится практически невозможно, так как обучающиеся могут находиться на разных этапах освоения материала и иметь разные цели обучения.

По мнению некоторых исследователей, дифференцированный подход может привести к неравенству в образовании, усилить социальные различия и привести к разделению учащихся на «успешных» и «неуспешных».

Противоречия вызывает и необходимость учета стилей обучения. Так, в статье Luc Rousseau «On the usefulness of VAK (visual, auditory, kinesthetic) «learning styles» in education: Between the research hypothesis and the scientific myth» дается критический анализ понятия «стили обучения (визуальный, аудиальный и кинестетический)». Исследователь утверждает, что обширный обзор соответствующей научной литературы с использованием различных методологий, инструментов измерения стилей обучения

и показателей успеваемости показывает отсутствие эмпирических данных, подтверждающих гипотезу о разделении людей на визуалов, аудиалов и кинестетиков. По мнению автора статьи, такое деление является научным мифом и не может использоваться для повышения академической успеваемости [21].

Выводы

Дифференцированный подход в обучении представляет собой перспективное направление развития образования, обладающее множеством преимуществ. Он позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Однако для успешного внедрения дифференцированного подхода в практику необходимо разработать четкий алгоритм действий, который будет научно обоснован и позволит эффективно применять данный метод на практике. В настоящее время отсутствует единый подход к реализации дифференцированного обучения, а также не существует универсального инструментария, который мог бы упростить его внедрение.

Для решения этой проблемы необходимо провести детальный анализ существующих методов и подходов, определить ключевые факторы, которые следует учитывать при разработке алгоритма действий. Также важно уделить внимание вопросу о том, какие технологии и инструменты могут быть использованы для автоматизации процесса обработки данных и внедрения дифференцированного подхода в образовательный процесс. Разработка эффективного и понятного инструментария, учитывающего индивидуальные особенности студентов, является актуальной задачей современной педагогики.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // Российская газета. 31.12.2012. № 303.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 15.07.2024).
3. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480). Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301120049?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 15.07.2024).
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р, г. Москва // Российская газета. 08.06.2015. № 122.
5. Покровская С.Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах: пособие для учителей и руководителей школ, практических школьных психологов. Минск: Белорусская наука, 2002. 319 с.
6. Дробышева И.В. Диагностический этап технологии дифференцированного обучения математике: условия и особенности реализации // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 91-98.
7. Глухих Я.А. Оценка исходного уровня базовых знаний студентов по дисциплине «Иностранный язык» (placement tests) и последующий их контроль // Фундаментальные исследования. 2007. № 2. С. 52-55.
8. Классен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. № 30. С. 8-19.
9. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 254 с.
10. Зинова И.М., Кудисова Е.А. Учет типологических особенностей личности при реализации дифференцированного подхода в обучении иностранному языку студентов языковых факультетов // Гуманизация образования. 2019. № 3. С. 53-63.
11. Trifatmasari M., Oktoviana L.T., Puspitasari E.D. Analysis of student learning styles in Differentiation learning. International Conference on Innovation and teacher professionalism // KnE Social Sciences. 2023. P. 46-57. DOI: 10.18502/kss.v8i10.13431.
12. Pargaonkar P. Bringing the gap: effective teaching strategies for slow learners in higher education // IJFANS UGC CARE Listed (Group-I). 2022. Vol. 11. P. 2976-2982.
13. Murdiyanto T., Wijayanti D.A., Sovia A. Identify Slow Learners in Math: Case Study in Rural Schools // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2023. Vol. 17. No. 6. P. 45-61.
14. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
15. Борисова С.В. Анализ склонностей и интересов современных московских школьников // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 3(57). С. 247-266.
16. Krashen S., Terrell T. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. Prentice Hall Europe Campus 400, Spring Way Maylands Avenue, Hemel Hempstead, Hertfordshire HP2 7EZ A Division of Simon & Schuster International Group, 1998.
17. Захарова Т.В., Казакова Т.В., Колесникова Т.А. Исследование развития коммуникативной компетентности в младшем подростковом возрасте в условиях реализации ФГОС НОО // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 6-1. С. 51-59.
18. Кныш Е.В., Кныш А.А. Возможности применения уровневой дифференциации обучения в современном российском высшем образовании // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 11(67). С. 139-144.
19. Борисенков В. П., Сулейманова А. В. Работа в малых группах как метод дифференцированного обучения на уроках математики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2, № 2(64). С. 83-96.
20. Taylor S. Contested Knowledge: A Critical Review of the Concept of Differentiation in Teaching and Learning // Warwick Journal of Education. 2017. Vol. 1. P. 55-68.
21. Rousseau L., Gauthier Y., Caron J. On the usefulness of VAK (visual, auditory, kinesthetic) «learning styles» in education: Between the research hypothesis and the scientific myth // Revue de psychoéducation. 2018. Vol. 47, No. 2. P. 409-448.