

*Е.В. Классен, О.В. Одегова*

## РАЗНОУРОВНЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

---



**КЛАССЕН Елена Вильгельмовна** – старший преподаватель кафедры английской филологии Факультета иностранных языков, Национальный исследовательский Томский государственный университет.  
пр. Ленина, 36, г. Томск, 634050, Россия. e-mail: [klassen.elena.v@gmail.com](mailto:klassen.elena.v@gmail.com)

**KLASSEN Elena V.** – National Research Tomsk State University.  
36, Lenin pr., Tomsk, 634050, Russia. e-mail: [klassen.elena.v@gmail.com](mailto:klassen.elena.v@gmail.com)



**ОДЕГОВА Ольга Владимировна** – кандидат философских наук, доцент кафедры английской филологии Факультета иностранных языков, Национальный исследовательский Томский государственный университет.  
пр. Ленина, 36, г. Томск, 634050, Россия.  
e-mail: [olga-odegova@yandex.ru](mailto:olga-odegova@yandex.ru)

**ODEGOVA Olga V.** – National Research Tomsk State University.  
36, Lenin pr., Tomsk, 634050, Russia. e-mail: [olga-odegova@yandex.ru](mailto:olga-odegova@yandex.ru)

---

В статье обобщается отечественный и зарубежный опыт преподавания иностранного языка в разноуровневой группе. Раскрываются общие для разных стран причины возникновения неоднородных групп и обосновывается неизбежность их появления. Основное содержание исследования составляют рекомендации методистов и практиков преподавания иностранных языков, разработавших множество способов решения проблем, связанных с разноуровневостью обучающихся. Особое внимание авторов направлено на методику работы в разноуровневой группе студентов, изучающих иностранный язык в вузе, хотя до недавнего времени эта методика в основном разрабатывалась в системе школьного образования. Рассматриваются различные виды диагностирования исходного уровня обучающихся и выстраивания соответствующей стратегии обучения вне зависимости от учебника. Приводится «универсальная» структура урока, предусматривающая возможность обучаться на разных уровнях и объединяющая группу в единый коллектив с общими целями и задачами. Так как основным приемом многоуровневого обучения является разделение обучающихся на подгруппы, большое внимание уделяется многообразным способам группирования и эффективному использованию разных видов подгрупп в учебном процессе. Еще одним фактором, способствующим выполнению определенных видов упражнений и коммуникативных заданий, являются представленные в статье различные формы организации учебного пространства. Подробно рассматривается дифференциация заданий по всем основным видам речевой деятельности (чтению, письму, аудированию и говорению) с прилагаемыми примерами заданий для студентов разного уровня, работающих в рамках общей темы или с одним и тем же языковым материалом. Приводятся некоторые приемы экономии времени и энергии преподавателя при работе с разноуровневой аудиторией за счет частичного переноса ответственности за достижения на самих обучаемых. Вместе с тем, основное внима-

ние обращается на создание уважительной и дружественной обучающей среды для студентов, где каждый мог бы развиваться в своем темпе, укрепляться в самооценке и не испытывать психологического дискомфорта. Описано применение принципа дифференцированного подхода к студентам на этапе текущего и итогового оценивания результатов обучения. Высказывается необходимость учета приложенных ими усилий и персонального роста по отношению к исходному уровню владения языком, но в то же время объективного фиксирования достигнутого уровня при выставлении оценки. Предлагаются способы совершенствования системы оценивания в разноуровневой студенческой группе.

РАЗНОУРОВНЕВАЯ ГРУППА; МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ; ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗАДАНИЙ И ОЦЕНИВАНИЯ; ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ; ТЕХНОЛОГИЯ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ

**Ссылка при цитировании:** Классен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 30. С. 8–19. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.30.01

**Введение.** Проблема обучения иностранному языку в разноуровневой группе неоднократно поднималась педагогами-теоретиками и практиками в контексте отечественного образования. В России на сегодняшний день преимущественно частные языковые школы имеют реальную возможность группировать учащихся в соответствии с их уровнем владения иностранным языком. В государственных же высших учебных заведениях, по исторически сложившейся традиции, обучающиеся группируются в соответствии с профилем факультета и годом обучения, а не в соответствии с достигнутым уровнем компетенции по иностранному языку. Таким образом, в одной группе могут оказаться как сдававшие ЕГЭ по иностранному языку, так и начинающие изучать данный язык с нуля.

Несомненно, оптимальным решением этой проблемы было бы разделение обучающихся на группы в соответствии с их уровнем владения изучаемым языком по итогам входного тестирования. Однако частую деление на подгруппы представляется невозможным из-за рутинных проблем с расписанием, дефицита аудиторий, преподавателей, финансирования или малой наполняемости групп. В подобных случаях нередко встает вопрос о принци-

пиальной возможности эффективного обучения в создавшихся условиях, хотя в последнее время в академической профессиональной среде появляются методические наработки по применению так называемой технологии разноуровневого обучения, которая предусматривает овладение материалом в одной группе на разных уровнях (не ниже базового) [1].

К недостаткам такой технологии на сегодняшний день относят отсутствие основательно разработанных методов и форм разноуровневого обучения, способов и принципов построения урока, системы заданий и форм контроля [1]. Поэтому изучение опыта работы в разноуровневых группах в нашей стране и за рубежом является весьма актуальным. При ближайшем рассмотрении выясняется, что подобная проблема нередко встречается (и решается!) во многих странах, поскольку, по замечанию британского профессора Пенни Ур, каждый класс, состоящий из более, чем одного человека, уже считается разнородным [2]. Практика показывает, что даже у каждого отдельного студента уровень владения разными видами речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо) может значительно различаться. Кроме того, следует принять во внимание то, что все студенты обладают

разными типами восприятия информации, фоновыми знаниями, интересами и потребностями в изучении языка.

**Цель и задачи исследования.** Целью данного исследования является разработка технологии разноуровневого обучения иностранному языку, особенно применительно к студентам вуза. В задачи исследования входит сбор, разработка и систематизация методов и форм диагностики изначального уровня обучающихся, построения и проведения занятия в разноуровневой группе, дифференциации в составлении заданий и оценивании достижений обучающихся с изначальным разным уровнем владения иностранным языком.

**Методы исследования:** эмпирические, теоретические, педагогические: наблюдение за учебным процессом, изучение литературы, анализ и обобщение опыта преподавания английского языка в разноуровневых группах в аспектах диагностики, планирования занятий, организации учебного пространства, дифференциации учебных заданий и способов оценивания.

**Рассмотрение результатов исследования.** Исследование прошло успешную апробацию в Томском государственном университете (ТГУ), и результаты исследования применяются на практике с 2015 года.

**Диагностика исходного уровня и выбор стратегии обучения.** Работа в разноуровневой группе, как и в любой другой, должна априори начинаться с определения имеющегося уровня студента по всем видам речевой деятельности, а также знакомства с личностью каждого учащегося: его интересами, потребностями и устремлениями. Для диагностики исходного уровня владения изучаемым языком обычно используются специальные входные тесты (*entry tests*), прилагаемые ко всем современным стандартным учебникам или размещенные в интернете.

Однако более эффективным способом оценивания индивидуальных особенностей, навыков и потребностей представляется написание 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. Индийский исследователь в области прикладной лингвистики, Р. Нарьянан [3], предлагает мониторинг профиля каждого студента в целях фиксирования и сохранения важной информации, а также отслеживания его личностного и академического роста.

Альтернативным, но менее формальным и более коммуникативно-направленным, способом первичного взаимодействия со студентами может быть предложение представить себя (или друг друга) на иностранном языке. Возможен смешанный вариант: знакомство в парах, предваряющее представление друг друга в третьем лице. Во время этого интерактивного процесса преподаватель фиксирует ключевую информацию с примечаниями о внешности, характере, интересах, достижениях и языковых проблемах студентов, подбирая ассоциации для запоминания имен.

В ситуации полярно разноуровневой группы подбор универсального учебника представляется невозможным. Решением может быть тематический подход, базирующийся не на учебнике, а на общем тематическом содержании урока, предполагающем различный уровень его усвоения. Впрочем, различная степень усвоения материала может быть реализована и при работе с одним учебником путем дифферен-

цирования заданий, как будет показано ниже. Встречаются также предложения использования учебников одной линейки, но разного уровня [4]. В любом случае, в работе с разнородной группой необходимо тщательное планирование занятий для каждого уровня отдельно и группы в целом.

**Планирование занятия в разнородной группе.** Для сохранения единства разноуровневой группы начинать и заканчивать занятие рекомендуется во фронтальном формате, а основную часть занятия – в формате групповой работы, разделяя обучаемых на разные подгруппы для выполнения индивидуализированных заданий. Примерный план типового занятия может выглядеть следующим образом [4]:

1. *Вводная часть занятия* (сообщение темы и целей урока, разминка) – общая для всей группы.

Для повышения мотивации студентов на вводном этапе следует выявить, что они уже знают по данной теме и чему хотели бы еще научиться.

Изучавшие эту тему ранее могут, например, написать на доске тематический базовый вокабуляр, после чего начинающие получают задание составить с ним предложения или связный текст. В это время преподаватель может заняться расширением словарного запаса продолжающих студентов, знакомя их с новыми словами, фразеологическими оборотами и пословицами.

2. *Основная часть занятия* – это индивидуальные задания для разных групп обучающихся.

А. Разделение на один тип групп (например, пары) с самостоятельным заданием и одновременная работа преподавателя с другой частью группы.

Б. Разделение на другой тип групп (например, по 3-4 человека) и самостоятельная работа студентов с подготовленными преподавателем материалами.

Например, во время основной части занятия по теме «Семья» начинающим можно предложить нарисовать свое семейное древо и подготовить простой рассказ о своей семье по образцу из учебника начального уровня, а затем потренироваться рассказывать и спрашивать о семьях в парах, меняя партнеров. Продолжающим, между тем, можно дать статью о видах семей, семейных проблемах и пр., предложив обсудить ее или высказать свое мнение письменно.

3. *Окончание занятия* – общее задание или игра, совместное подведение итогов, домашнее задание.

Хорошо подобранная игра обеспечивает повторение изучаемого материала, снимает напряжение после урока, вовлекая начинающих и давая им возможность победить «случайным образом» или участвуя в смешанной команде. В ролевой игре каждый может использовать язык на своем уровне.

Другим окончанием урока может быть просмотр видео, в качестве домашнего задания к которому начинающие могут написать общее содержание просмотренного, а продолжающие – эссе о затронутых проблемах или рецензию.

Тщательное планирование урока является особенно важным при работе с разноуровневой аудиторией во избежание хаоса и раздробленности. Подобно хорошо написанному сочинению, урок должен иметь ясную цель, яркое начало и запоминающийся конец, уникальный стиль, логическое строение с плавными переходами, ценное содержание и увлекательный дух [5]. Преподавание в разноуровневой группе можно сравнить с работой дирижера, который одновременно руководит каждой партией певцов в хоре или группой инструментов в оркестре, позволяя блистать солистам и не забывая о цельности и общем впечатлении от произведения.

**Разделение обучающихся на подгруппы.** Рассмотрим подробнее проведение основной части занятия, начинающейся с разделения студентов на группы: пары, малые группы (3-5 человек) и большие команды. Такое дробление позволяет ранжировать задания, увеличивает время говорения каждого студента, создает благоприятную ненапряженную атмосферу, учит самостоятельности и партнерским отношениям.

Желательно, чтобы работа в парах проходила не с одним и тем же рядом сидящим студентом, но с разными партнерами, поскольку любой новый собеседник – это всегда выход из зоны комфорта, новые впечатления и трудности для преодоления. Непроизвольное деление на пары может также осуществляться путем составления пословиц или фразеологизмов (соединения начала и конца фразы), или поиском партнера, вытянувшего синоним, антоним или определение к исходному слову.

Безусловно, существует немало интересных способов деления и учащихся школы на малые и большие группы: можно предложить вытянуть картинку / слово, или рассчитаться по порядку, а затем собрать всех вытянувших один тип картинок, или назвавшихся одной цифрой в одну группу. Например, все «фрукты» / «родители» собираются вокруг одного стола, а «овощи» / «дети» вокруг другого. Б. Джонсон [6] предлагает нестандартные способы деления учащихся по внешним признакам (цвету или длине волос, одежде), по интересам, вкусам, полу и т. п.

Внутри группы возможно выполнение ролей разной направленности и сложности: ведущий, секретарь, оформитель, наблюдатель, или докладчик. Иногда начинающие намеренно назначаются на роль докладчиков, и группа оценивается по уровню подготовленности своего начинающего к выступлению.

Использование сигнальных разноцветных карточек (красного, желтого и зеленого цветов) в формате жеребьевки позволяет тренировать обучающихся в высказывании аргументов «за» (зеленый) и «против» (красный) или нейтрального мнения (желтый). После деления на большие группы «одного цвета» и проведения мозгового штурма по поиску всех возможных аргументов проводится дискуссия в группах из 3-х человек с карточками разных цветов.

Однако если для выполнения задания требуется создание групп намеренно однородных или разнородных, лучше разместить близких по уровню обучающихся на одном ряду. Помимо этого, можно создавать разноуровневые пары, в которых продолжающие будут тренировать начинающих. При этом необходимо напоминать студентам, что лучший способ усвоить что-либо – это объяснить новый материал другим [7].

**Организация учебного пространства (classroom layout).** Каждый вид групповой и индивидуальной учебной деятельности требует особой организации учебного пространства. Б. Джонсон напоминает преподавателям, что парты и стулья «не привинчены к полу, их можно передвигать» [6].

Расположение студентов по кругу позволяет проводить игры и выполнять упражнения всей группой, поочередно или вразброс. «Круглый стол» (или несколько парт, сдвинутых вместе) способствует плодотворному и равноправному общению, подходит для проведения праздников. Традиционное расположение столов рядами позволяет устраивать командные игры или распределять материал разной трудности / разного объема на каждый ряд.

Два ряда столов, расположенных поперек класса, удобны для организации такого вида чтения, как *jigsaw reading*, если изучаемый текст делится на 2 части или читаются 2 разных текста. Сначала студенты

каждого ряда прочитывают свой фрагмент (при этом возможна взаимопомощь – *buddy reading*). После этого студентам переднего ряда предлагается обернуться назад, образовав пары с сидящими на заднем ряду, и обменяться прочитанной информацией, чтобы у всех сформировалось полное представление о прочитанном.

Если в задании на этот вид интерактивного чтения предлагается 3-4 смысловых фрагмента или 3-4 разных текста, то студентам потребуется рассчитаться на 1-2-3 (-4) и получить 1й-2й-3й (-4й) фрагмент или текст, соответственно. После прочтения своих фрагментов и выполнения заданий к ним предполагается обмен прочитанной информацией в полных группах. Студенты с одинаковым номером могут собраться за одним столом для совместного чтения своего фрагмента – таким образом, потребуется столько отдельных столов, сколько текстов изучается в минигруппах. Затем предлагается перегруппироваться так, чтобы за одним столом собрались студенты из разных групп для сбора полной информации о прочитанном.

Парты, сдвинутые вместе попарно, позволяют играть, писать, работать над проектами в группах. Ш. Вернон [8] предлагает создавать в классе несколько «центров» («уголков» или «станций») разной направленности (чтение, игры, проекты), и пока одна группа работает с преподавателем минут 20-30, другие 2 группы проводят это время за заданиями, приготовленными для них в этих центрах, перемещаясь через указанное время к другому центру.

Из опыта работы на курсах повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава ТГУ следует отметить их несколько консервативное отношение к предлагаемой инновационной организации пространства. В подобных случаях авторы статьи предлагают преподавателям макси-

мально плавно адаптировать процесс обучения под привычный формат аудитории.

**Дифференцирование заданий по разным видам речевой деятельности.** Подготовка материалов разной сложности может потребовать от преподавателя чрезмерных временных затрат, в связи с чем Британский Совет [9] предлагает дифференцировать задания к единому языковому материалу. В качестве примеров ранжирования заданий по разным видам речевой деятельности в практике преподавания встречаются следующие задания.

*Чтение.* Тем, кто раньше других заканчивает читать заданный текст, можно предложить выполнение дополнительных заданий: написание на доске новых слов с определениями; письменное изложение части текста от имени другого героя или в другом времени / от другого лица; письменное высказывание своего мнения о проблемах, затронутых в тексте; реферирование текста; составление вопросов по содержанию для других студентов; придумывание альтернативного продолжения / конца истории.

Начинающим можно облегчить восприятие текста, снабдив их списком новых слов; к упражнению на заполнение пробелов предложить готовые ответы в измененном порядке (с одним лишним ответом); уменьшить объем текста и заданий; предложить им придумать другой заголовок к тексту (вместо составления его краткого содержания).

В качестве послетекстовых заданий предлагается спросить у студентов, что они запомнили из прочитанного, что их удивило, с чем не согласны. При этом одному из более компетентных студентов поручается фиксирование на доске ключевых идей / слов с их последующим обсуждением классом или в малых группах. Как вариант, можно предложить студентам по-

очередный пересказ абзацев / перевод текста в парах с поочередным мониторингом пересказа / перевода текста с опорой на учебник.

В качестве домашнего задания по чтению студентам промежуточного уровня можно предложить составить предложения на подстановку активного вокабуляра или вопросы по содержанию для начинающих; сильным студентам можно предложить составить упражнения на множественный выбор или кроссворды для средних студентов, а самим провести на следующем занятии обсуждение текста, пока студенты других уровней выполняют их репродуктивные задания [8].

Индивидуальное чтение также позволяет выбрать книгу и представить ее содержание или самую яркую сцену на доступном студенту уровне [10].

*Письмо.* Студенты более продвинутого уровня получают задание написать сочинение большего объема и самостоятельно находят и исправляют ошибки, обозначенные преподавателем как орфографические, грамматические, лексические и стилистические. Им предлагается употребить более сложный вокабуляр и грамматические конструкции.

Начинающие студенты пишут сочинения меньшего объема, по предложенным образцам, после исправления своих черновиков [11]. В целях экономии времени преподавателя можно предложить написание сочинений в группах. В процессе написания студентам предлагается поучиться письму друг у друга, поочередно разделяя ответственность, и тогда преподаватель проверяет всего одну работу в каждой мини-группе [7].

Если на занятиях практикуется написание диктантов, то 1-2 более сильных студента могут писать у доски, остальные сверяются с написанным после общей проверки. Диктовать новый вокабуляр можно

в предложениях, попросив продолжающих студентов записывать эти предложения полностью, а начинающих – только заданные слова. В целях экономии времени преподавателя можно диктовать фрагменты текста учебника с последующей само- или взаимопроверкой [7]. Для сохранения уважительного и тактичного отношения к студентам, особенно находящимся на более низком уровне, рекомендуется использование самопроверки с последующим домашним заданием выполнить работу над ошибками.

*Аудирование.* Для того чтобы настроиться на восприятие аудиоматериала, обычно предлагаются вопросы, вводящие в тему и стимулирующие прогнозирование содержания аудиотекста, с возможной опорой на иллюстрации или печатную версию текста. Если звуковая дорожка сопровождается видеорядом, интересным приемом является первоначальный просмотр видео без звука с последующим обсуждением происходящего на экране. Начинаящим студентам следует заранее дать новые для них слова и выражения, являющиеся ключевыми.

После первого или второго прослушивания в заданиях на заполнение пробелов начинающие получают готовые ответы в смешанном порядке с одним лишним. Продолжающие студенты не только отвечают на вопросы *верно / неверно*, но и объясняют свою точку зрения.

В процессе последующего прослушивания можно предложить начинающим в паузы после каждого предложения или абзаца передать содержание данного фрагмента, а продолжающим – уточнить детали в случае необходимости. Во время финального прослушивания всем раздается расшифровка аудиозаписи с предложением следить по тексту или вполголоса повторять его, имитируя произношение и интонацию (*shadowing*) [11]. При этом каждый

студент осознанно выбирает задание, наиболее соответствующее его уровню.

*Говорение.* Студенты продвинутого уровня должны уметь аргументировать свою позицию, используя более разнообразный вокабуляр и сложные грамматические структуры. Им можно поручить выступать в роли переводчика на занятии или проводить часть урока вместо преподавателя. Начинаящим следует давать больше времени на подготовку и тренировку своих высказываний в парах или малых группах, прежде чем выступать перед группой. Их нельзя исправлять так же часто, как продолжающих [11]. Спонтанная корректировка речи в момент говорения любых студентов должна быть сведена к минимуму или отсрочена до окончания их высказывания. При выполнении упражнений на интервьюирование или соцпрос целесообразным представляется смешанное общение класса (*mingling*). При этом начинающим следует помочь правильно сформулировать вопросы, прежде чем они начнут многократно задавать их меняющимся «собеседникам».

Деятельность, позволяющая равнозначное участие студентов разных уровней на занятии и в процессе подготовки к нему, включает мозговой штурм, работу над групповыми проектами (создание видео, сайта, праздничного поздравления), индивидуальные проекты, презентации, экскурсии, постановку пьес и т. п. [8;12]. Огромные возможности по говорению в группе, диалогах и монологах, независимо от уровня владения языком, предоставляет разработанный в Шотландии и активно развивающийся в ТГУ метод Storyline [13].

Согласно этому методу, обучение выстраивается вокруг сюжетной линии, объединяющей различные ситуации иноязычного общения в один тематический блок, который может соответствовать одному разделу учебника или модулю учебной

программы. Студентам предлагается стать соавторами импровизированного сценария по заданным преподавателем ключевым вопросам. Заранее подготовленные вопросы обеспечивают прохождение всего запланированного лингвистического, страноведческого, социокультурного и др. материала, а свободная форма ответов и творческое составление из них единой истории мотивируют студентов на поиск дополнительной информации и эмоциональное разыгрывание по ролям различных ситуаций общения.

Глубокое вовлечение в процесс создания и проживания этих ситуаций начинается с макетирования персонажей, придания им характера, придумывания их биографий и судьбы, а затем все задания выполняются от их имени. Так тема «Путешествие», например, может быть изучена и активизирована от имени путешествующей семьи, группы туристов, спортсменов, музыкантов и т. п. Этим персонажам предлагается выбрать маршрут путешествия, составить список необходимых вещей для поездки, заполнить формы для получения визы, найти в интернете самые удобные билеты, разработать программу пребывания в другой стране, придумать, какие происшествия могут произойти с ними в пути и чем они могут закончиться, описать свои приключения в форме письма или блога.

**Дифференцированный подход к оцениванию.** Что касается текущего оценивания студентов в разноуровневой группе, оно должно быть, по мнению большинства методистов, средством мотивации и отражать не столько уровень знаний, умений и навыков, сколько приложенные усилия и личностный рост в уровне владения языком.

Итоговое оценивание, согласно российским педагогам, должно проводиться в соответствии с достижением минимально необходимого (стартового) уровня, указанного в рабочей программе или образо-



вательном стандарте (оценка «удовлетворительно»), повышенного (или базового) уровня («хорошо») и высокого (творческого) уровня («отлично») [1]. На наш взгляд, эта пятибалльная (а фактически трехбалльная) система не отражает в должной мере достигнутый уровень владения языком, малоинформативна для работодателей и может быть несправедливой по отношению к студентам с изначально низким уровнем подготовки. Закономерным итогом использования технологии разноуровневого обучения иностранным языкам в вузе должно быть указание достигнутого уровня, например, по общеевропейской шкале языковой компетенции.

Так как в российской системе высшей школы по-прежнему существует практика фиксирования итоговой оценки в ведомостях и приложениях к диплому по пятибалльной шкале, авторы предлагают заложить формулировку уровня в название дисциплины (например, практический курс английского языка на уровне A2) или добавлять его к оценке (C1 удовлетворительно). Тогда будет ясно, что любая оценка на уровне C1 свидетельствует о более высоких достижениях, чем отличная оценка на уровне A. Альтернативой к прямому указанию достигнутого уровня может быть введение оценок по 10- или 100-балльной шкале. Здесь уместно сослаться, например, на опыт оценивания уровня владения языком в международной системе IELTS, где 9-балльная шкала приведена в соответствие с общеевропейской шкалой и вмещает в себя уровни от нулевого до владения в совершенстве.

**Заключение.** Изученный опыт работы в разноуровневых группах в разных странах показал, что успешное обучение в таком формате вполне возможно, хотя и требует больших творческих усилий и педагогического мастерства от преподавателя. В неко-

тором смысле, однородных классов не может быть в принципе, как не бывает однородного общества. Поэтому преподавателям следует не столько стремиться избежать этой проблемы, сколько стараться оптимально разрешать ее. Желательно также разъяснять ситуацию студентам, заверяя их в том, что они смогут повысить свой уровень и получить определенные преимущества от учебы в разноуровневой группе.

Проблема неоднородности групп успешно решается применением особой технологии разноуровневого обучения. В данном исследовании отмечается, что в условиях обучения иноязычному общению студентов вузов эта технология предусматривает диагностирование изначального уровня каждого студента и выстраивание индивидуальных траекторий обучения студентов в зоне их ближайшего развития.

После установления исходного уровня владения языком, осмысления образовательных потребностей и постановки задач в обучении требуется тщательное планирование каждого занятия. Одним из принципов построения урока в разноуровневой группе является планирование общего начала и конца с разделением на подгруппы в течение основной части практического занятия для индивидуализированного усвоения материала. Именно в малых группах увеличиваются возможности каждого студента практиковаться в общении, в то время как в больших командах обучению помогает соревновательный дух и взаимная поддержка. Группы могут формироваться по принципу объединения студентов близких по уровню или быть намеренно разноуровневыми – в зависимости от решаемых учебных задач.

Подвижные стулья и парты, расставленные по-разному, не только разряжают однообразие в рутинных аудиторных занятиях, но и способствуют общению и выполнению определенных видов зада-

ний. Например, необходимость зрительного контакта в общей дискуссии предполагает организацию «круглого стола», в то время как работа над проектами в малых группах требует отдельного пространства для каждой группы.

С целью сохранения единства разноуровневой группы и экономии времени преподавателя рекомендуется работа в рамках одной темы на разной глубине. Таким образом, преподавателю следует разрабатывать задания разной сложности, адаптировать задания из учебника сообразно уровням студентов или давать разный объем заданий на уроке и для домашней работы. Перспективным представляется также

использование потенциала студентов по взаимному обучению и контролю.

Оценивание в разноуровневой группе должно быть, по мнению авторов, не только дифференцированным и мотивирующим, но и способным объективно отражать достигнутый уровень владения языком по общепринятым в мире стандартам. В связи с этим было бы целесообразно указывать этот уровень в образовательных документах.

Потенциальным результатом применения разноуровневого подхода в контексте обучения иностранному языку в высшей школе должен стать рост уровня каждого студента в психологически комфортной и творчески сплоченной академической среде.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Фролова Л. (2017)**. Технология разноуровневого обучения. Основные принципы и правила ТПО / FB.ru <http://fb.ru/article/368720/tehnologiya-raznourovneвого-obucheniya-osnovnye-principyi-i-pravila-tro>
2. **Penny Ur (2016)**. Heterogeneous (mixed-level) classes / Penny Ur's 100 Teaching Tips / Cambridge University Press [https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285\\_excerpt.pdf](https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285_excerpt.pdf)
3. **R. Naryanan (2009)**. Humanising Language Teaching / Magazine for Teachers and Teacher Trainers (Year 11; Issue 5; October 2009) / How to Work Effectively with a Heterogeneous Classroom <http://old.hltnmag.co.uk/oct09/less02.htm>
4. **Tara Benwell (2008)**. Teaching Multi-Level Classes / TEFL.net <https://www.tefl.net/elt/ideas/teaching/teaching-multi-level-classes/>
5. **Todd Finley (2014, updated in 2015)**. 4 Things transformational teachers do / Edutopia <http://www.edutopia.org/blog/big-things-transformational-teachers-do-todd-finley>
6. **Ben Johnson (2011, updated in 2014)**. Student Learning Groups: Homogeneous or Heterogeneous? / Edutopia <http://www.edutopia.org/blog/student-grouping-homogeneous-heterogeneous-ben-johnson>
7. **Melinda Roberts (2007)**. Teaching in the Multilevel Classroom / Pearson Longman [http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel\\_monograph.pdf](http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf)
8. **Shelley Vernon**. ESL Multilevel Activities / Teaching English Games [http://www.teachinenglishgames.com/Articles/ESL\\_Multilevel\\_Activities.htm](http://www.teachinenglishgames.com/Articles/ESL_Multilevel_Activities.htm)
9. **Jo Budden, Lucy Mardel (2008, updated in 2011)**. Adapting materials for mixed ability classes / Teaching English / British Council / BBC <https://www.teachingenglish.org.uk/article/adapting-materials-mixed-ability-classes>
10. **Sophia Khan (2013)**. Managing mixed-ability classes / #AusELT chat summary (July 4, 2013) <http://auselt.com/2013/07/22/auselt-chat-summary-managing-mixed-ability-classes-july-4-2013/>
11. **Cathy C. Shank and Lynda R. Terrill (1995)**. Teaching Multilevel Adult ESL Classes / CAELA / ESL resources / Digests [http://www.cal.org/caela/esl\\_resources/digests/SHANK.html](http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/SHANK.html)
12. **Martina Bex (2013)**. Multi-level Classes / The Comprehensible Classroom <http://martinabex.com/2013/09/12/multi-level-classes/>
13. **Будлова Т.Ю., Левашкина З.Н., Митчелл П.Дж.** Метод Storyline в обучении студентов-лингвистов иностранному языку // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 3. С. 151–161. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.3.13

## REFERENCES

1. **Frolova, L. (2017)**. Technology of Multilevel Teaching: Main principles and rules. / FB.ru <http://fb.ru/article/368720/tehnologiya-raznouronovnevo-obucheniya-osnovnyie-printsipy-i-pravila-tro>
2. **Penny Ur (2016)**. Heterogeneous (mixed-level) classes / Penny Ur's 100 Teaching Tips / Cambridge University Press [https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285\\_excerpt.pdf](https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285_excerpt.pdf)
3. **R. Naryanan (2009)**. Humanising Language Teaching / Magazine for Teachers and Teacher Trainers (Year 11; Issue 5; October 2009) / How to Work Effectively with a Heterogeneous Classroom <http://old.hlomag.co.uk/oct09/less02.htm>
4. **Tara Benwell (2008)**. Teaching Multi-Level Classes / TEFL.net <https://www.tefl.net/elt/ideas/teaching/teaching-multi-level-classes/>
5. **Todd Finley (2014, updated in 2015)**. 4 Things transformational teachers do / Edutopia: <http://www.edutopia.org/blog/big-things-transformational-teachers-do-todd-finley>
6. **Ben Johnson (2011, updated in 2014)**. Student Learning Groups: Homogeneous or Heterogeneous? / Edutopia <http://www.edutopia.org/blog/student-grouping-homogeneous-heterogeneous-ben-johnson>
7. **Melinda Roberts (2007)**. Teaching in the Multilevel Classroom / Pearson Longman [http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel\\_monograph.pdf](http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf)
8. **Shelley Vernon**. ESL Multilevel Activities / Teaching English Games [http://www.teachingenglishgames.com/Articles/ESL\\_Multilevel\\_Activities.htm](http://www.teachingenglishgames.com/Articles/ESL_Multilevel_Activities.htm)
9. **Jo Budden, Lucy Mardel (2008, updated in 2011)**. Adapting materials for mixed ability classes / Teaching English / British Council / BBC <https://www.teachingenglish.org.uk/article/adapting-materials-mixed-ability-classes>
10. **Sophia Khan (2013)**. Managing mixed-ability classes / #AusELT chat summary (July 4, 2013) <http://auselt.com/2013/07/22/auselt-chat-summary-managing-mixed-ability-classes-july-4-2013/>
11. **Cathy C. Shank and Lynda R. Terrill (1995)**. Teaching Multilevel Adult ESL Classes / CAELA / ESL resources / Digests [http://www.cal.org/caela/esl\\_resources/digests/SHANK.html](http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/SHANK.html)
12. **Martina Bex (2013)**. Multi-level Classes / The Comprehensible Classroom <http://martinabex.com/2013/09/12/multi-level-classes/>
13. **Budlova, T.Yu., Levashkina Z.N., Mitchell, P. (2018)**. The Storyline method in teaching foreign languages to linguistic students. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*. 2018. No. 3 p. 151–161. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.3.13

**Klassen Elena V., Odegova Olga V. Teaching foreign languages in a multi-level classroom.** The paper summarises national and international experience in teaching foreign languages to a multi-level group of students. It reveals the causes and substantiates the inevitability of the emergence of heterogeneous groups. However, it is demonstrated that many problems caused by this heterogeneity are successfully solved with various techniques worked out by practicing teachers. Special attention in the paper is paid to the possibility and ways of solving these problems with university students studying languages in a multi-level group, though the methods that the authors have come across while doing their research were mostly designed in a secondary school setting. The paper considers different ways of evaluating students' skills and needs, followed by planning a strategy of using a core textbook for the whole class or managing without it. Next, a general lesson plan is outlined, which caters for individual needs of every student and unites them in a single body with common goals and objectives. As the main technique of teaching a multi-level class is splitting students into groups during the lesson, great attention is devoted to various types of grouping and their efficient use in the process of studying, as well as ways of matching students for this purpose. Classroom arrangement is also recommended for different types of exercises and tasks at different stages of the lesson, as it can greatly affect communication. Proceeding to the problem of differentiating the tasks in all aspects of language teaching (reading, writing, listening and speaking) many examples of tasks for beginners, intermediate

students and advanced learners working on the same topic or language material are given in detail. To reduce teacher's work it is shown how some of their functions and responsibilities can be delegated to students. At the same time every effort is made to create a respectful and student-friendly environment, where all the learners feel that they are learning something new, their confidence is getting stronger and nobody suffers from being at a different level. The paper also focuses on the possibility of applying the principle of differentiating to the evaluation of students' achievements throughout the year and at the end of the course. An idea is expressed that grading should take into account the students' effort and personal growth rather than ability. At the same time it should objectively reflect the level of competence correlating with international systems of grading.

MULTI-LEVEL CLASSROOM; METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING;  
DIFFERENTIATING TASKS AND ASSESSMENT; DIFFERENTIATED APPROACH IN FOREIGN  
LANGUAGE TEACHING, MULTI-LEVEL INSTRUCTION

---

**Citation:** Klassen E.V., Odegova O.V. Teaching foreign languages in a multi-level Classroom. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 30. P. 8–19. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.30.01