

**Ирина Моисеенко**

irmo@tlu.ee

**Наталья Мальцева-Замковая**

talyz@inbox.ru

Таллиннский университет

Таллинн, Эстония

UDK: 811.161.1'232: 37.091.33

Pregledni

Primitljeno: 12.12.2018.

Prihvaćeno za tisak: 28.4.2019.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

В современных условиях все чаще встречаются неоднородные по своему составу группы учеников, изучающих иностранный язык. Ученики отличаются друг от друга уровнем владения языком, а также индивидуальными потребностями. В связи с этим необходимы такие учебники РКИ, в которых один и тот же учебный материал будет дифференцирован по уровню сложности и в соответствии с когнитивным и коммуникативным типом учащихся. Такая попытка была предпринята при создании учебника русского языка для гимназий «Продолжим знакомство...» (Замковая, Моисеенко 2009), который был задуман как корректировочный курс. В статье авторы останавливаются на общих положениях и принципах, которые они старались отразить в содержании нового учебного комплекса и которые непосредственно связаны с возможностями дифференциации. Рассматриваются возможности дифференцированного обучения на основе созданного учебника русского языка как иностранного.

***Ключевые слова:** дифференцированное обучение, индивидуализация учебного процесса, индивидуальные особенности учащихся, учебник русского языка как иностранного*

### **Введение**

В последнее время проблематичность процесса обучения РКИ в новых условиях осознаётся всё отчётливей. Признаётся необходимость адаптации учебного процесса к быстро меняющимся потребностям обучаемых, обязательного включения их в коммуникативную деятельность, создания каждому ученику условий для достижения личностных целей в процессе учения, что позволяет обеспечить развитие «говорящей» личности, которая мыслится не объектом обучения, а субъектом деятельности, в процессе которой язык усваивается не как системно-структурное образование, а как

средство общения и мышления, а сама учебно-познавательная деятельность «выводится» на продуктивно-творческий уровень. Но для этого необходимо предложить такой учебный материал и таким образом организовать учебную деятельность (а основой для этого, как правило, является учебник), чтобы процесс обучения приобрёл ценностное, личностное значение для субъекта этой деятельности. Объяснительно-иллюстративные традиционные технологии обучения в свете требований времени воспринимаются как неэффективные. В учебники желательно «заложить» педагогическую парадигму, позволяющую создать ситуацию, в которой ученик учится сам, а учитель только направляет его учение.

В Эстонии сложилась такая ситуация, что в гимназию (10 класс) приходят учащиеся с разным уровнем языковой подготовки. Некоторые учащиеся только приступают к изучению русского языка в качестве третьего иностранного, а другие владеют им на разговорном уровне с детства (ученики из двуязычных семей, обучавшиеся в эстонской школе). При этом нет возможности распределить их на группы в зависимости от уровня владения языком. К концу же гимназического периода (12 класс) ко всем учащимся предъявляются одинаковые требования. В связи с этим необходимы такие учебники РКИ, в которых один и тот же учебный материал будет дифференцирован по уровню сложности, а также в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся.

Важнейшим требованием, предъявляемым к современным учебникам, является возможность дифференцированного обучения на их основе, что позволяет индивидуализировать учебный процесс. Дифференциацию в учебнике возможно осуществлять в зависимости от уровня языковой подготовки, особенностей восприятия информации, когнитивного и коммуникативного типа учащегося и т. п. Такая попытка была предпринята при создании учебника русского языка для гимназий «Продолжим знакомство...» (Замковая, Моисеенко 2009), который был задуман как корректировочный курс.

### **Предмет, цель и методология исследования**

Предметом исследования является процесс обучения русскому языку как иностранному с учетом индивидуальных потребностей учащихся гимназии (10–12 классы) и возможности их учёта в учебнике. Конечной целью исследования было создание такого учебника русского языка как иностранного для гимназистов Эстонии, который бы соответствовал требованиям сложившейся ситуации.

Первым этапом исследования были наблюдения за учебным процессом по РКИ в гимназиях Эстонии, которые выявили проблемы, связанные с разнородностью учебных групп. Особенности учащихся были связаны не только с их языковой подготовкой, но также и с рядом их индивидуальных характеристик, которые были выявлены посредством анкетирования. На втором этапе была изучена научно-методическая литература, в которой рассматриваются вопросы дифференциации и индивидуализации обучения. Данные этих работ были использованы при написании магистерских диссертаций под руководством авторов (Еремеева 2006, Леури 2008). В рамках указанных работ были составлены учебные материалы по русскому языку для разноуровневых групп. Заключительным этапом исследования стала разработка учебника по РКИ для гимназий Эстонии (Замковая, Моисеенко 2009) и других учебных материалов (Русак 2019).

### **Обзор проведенных ранее исследований по данному предмету**

Поскольку дифференциация обучения является ключевым понятием настоящей статьи, необходимо детальнее остановиться на трактовке этого понятия в научно-методической литературе. Термин дифференциация происходит от латинского «*difference*, что означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени, в переводе с французского *differentiation* – разница» (Чалкина 2009). Исторические сведения о становлении дифференцированного обучения можно найти в работе П. И. Пидкасистого (Пидкасистый 1998). Современный обзор дает Л. З. Кашканова в своей статье «Дифференциация обучения как форма организации образовательного процесса в начальной школе» (Кашканова 2012).

В настоящее время насчитывается достаточно много определений понятия дифференциация. Большинство ученых рассматривают дифференциацию как форму организации учебной деятельности (Чалкина 2009, Унт 1990, Елисеев 1995, Осмоловская 2000, Селевко 2005 и др.). Подчеркивается также связь таких понятий, как дифференциация и индивидуализация. В данном случае дифференциация определяется как «средство индивидуализации обучения» (Монахов и др. 47–42 :1990). Действительно, эти понятия схожи, так как процесс обучения при их применении направлен на личность ученика с ее индивидуальными особенностями: «обучение иностранному языку в большей степени, чем какому-либо другому предмету, требует индивидуального подхода» (Рогова

и др. 14 :1991). Но все же эти понятия не тождественны, поскольку при индивидуализации педагогическое воздействие направлено на отдельного ученика, а при дифференциации – на группы учащихся, сформированные по каким-либо определенным признакам. Для авторов данной статьи ближе определение, в котором дифференциация рассматривается как «дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т. д.), в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения» (Андреев 1998: 59). Дифференцированное обучение ставит своей целью создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей обучаемых. Программный материал усваивается на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного стандарта (Вишнякова 1999).

В учебнике по русскому языку как иностранному дифференциации подлежало содержание обучения: тематика, речевые ситуации, языковой материал и форма его подачи, задания.

В научной и методической литературе последних десятилетий представлены интересные положения о различных сенсорных предпочтениях, типах общения, стилях восприятия и мышления, когнитивных стилях (Акишина, Каган 2002; Ливер 2001; Оксфорд 1993; Keirse, Bates 1984; Кабардов 1983), которые позволяют составить методическую характеристику класса (Пассов, Кузовлева 2010). Анализируя методические характеристики разных классов, ученые-методисты могут выявить основные типы учащихся по способу усвоения языка и учесть их при создании учебников РКИ нового поколения.

Современной методикой преподавания иностранных языков накоплен определенный материал о когнитивных и сенсорных предпочтениях (типах памяти). Эти данные важны при разработке учебника РКИ. В соответствии с ними, 40 % информации должно предлагаться для зрительного восприятия, 15 % – для слухового, 45 % – для соматосенсорного (Акишина, Каган 2002: 187). В процессе разработки упражнений учебника важно помнить о сенсорных предпочтениях при удержании и воспроизведении информации (зрительная, слуховая, соматосенсорная память). Типы упражнений, учитывающие сенсорные предпочтения учащихся, предложены в методической литературе (там же: 190, 193, 195). При разработке заданий, направленных на развитие навыков устной речи, важно учитывать такую характеристику учащихся, как тип общения. По типу

общения люди делятся на интровертов и экстравертов. Экстравертам нравятся творческие задания, они склонны к самостоятельной работе на уроке. Интроверты не активны в общении, им нравятся занятия, где меньше надо принимать самостоятельных решений, где меньше активных действий. Следовательно, на базе одного учебного материала должны быть предложены разные задания, учитывающие тот или иной тип общения.

### **Возможности дифференцированного обучения на основе учебника русского языка как иностранного**

Принимая во внимание характерные особенности современных учащихся и сложившиеся условия в преподавании РКИ, авторы попытались отразить в содержании нового учебного комплекса следующие общие положения и те принципы, которые непосредственно связаны с возможностями дифференциации:

1. учесть изменившуюся мотивацию в изучении русского языка, в частности то, что мотивация современного гимназиста обусловлена, с одной стороны, ближайшей перспективой, а с другой стороны, отнюдь не ограничивается прагматическими ценностными ориентирами (на первое место по отношению к русскому языку у эстонских десятиклассников выходит такой внутренний мотив, как «думаю, что каждый образованный человек должен знать иностранный язык»). В связи с этим в учебнике представлены разные способы повышения мотивации, от создания ценных в коммуникативном и прагматическом отношении текстов до развлекательных форм работы;
2. индивидуализировать процесс обучения в зависимости от уровня языковой подготовки, особенностей восприятия информации, когнитивного и коммуникативного типа учащегося и т. п. Учебник содержит разные способы подачи учебного материала (графические и аудиотексты, рисунки, схемы, диаграммы и т. п.) и его семантизации (образец, модель, правило, перевод, рисунок или другое графическое изображение и т. п.), обязательные и факультативные задания разного уровня трудности (на выбор учащихся) и допускает разные формы их выполнения;
3. включить в учебник задания продуктивного типа, в ходе выполнения которых учащиеся создают коммуникативно значимые тексты (в рамках каждого цикла уроков сформулирована речемыслительная задача, которая направляет

- учебно-речевую деятельность учащихся и предполагает использование всего учебного материала, усвоенного в ходе её решения, при порождении речевого произведения в конкретной ситуации общения);
4. представить в учебнике тексты и задания прагматической направленности, в которых язык выступает в регулятивной функции (например, рекомендации о здоровом образе жизни, которые составляют сами учащиеся с учетом своего жизненного опыта, рецепты, инструкции [в частности о том, как себя вести, если произошёл несчастный случай], рекомендации по изучению иностранных языков, заполнению анкет, визовых деклараций и других формуляров и т. п.);
  5. разработать такую методическую систему, которая позволила бы учащимся самообучаться и работать в подходящем для них темпе на заданном уровне сложности, а также «добывать» необходимую информацию из разных источников (большинство заданий сформулированы таким образом, что требуют активной самостоятельной переработки информации, предложенной в текстах учебника, а также извлечения дополнительных сведений из других носителей информации);
  6. обеспечить познавательную направленность учебного процесса (весь материал учебника способствует расширению кругозора учащихся, в том числе и лингвистического);
  7. формировать лингвострановедческую и культурологическую компетенции, что особенно важно при затруднённых контактах России и Эстонии (сведения о России, культурных и исторических связях Эстонии, России, других стран Европы и мира, стереотипах поведения);
  8. включить задания, предусматривающие саморефлексию и самоконтроль (осознание уровня своей лингвистической и коммуникативной компетенции в овладении русским языком, своих отрицательных и положительных качеств с целью самосовершенствования, «нездоровых» моментов своего образа жизни и т. п.);
  9. разработать задания интерактивного типа, позволяющие включать учащихся в совместную деятельность, в процессе которой происходит взаимообогащение как в личностном, так и в языковом отношении (в учебный комплекс введены элементы инновационных интерактивных технологий: методики критического мышления, проблемной, модульной и проектной технологий);

10. визуально и аудитивно представить часть учебных материалов, учитывая методическую целесообразность такого предъявления;
11. ввести в методическую систему приемы работы, предусматривающие обращение учащихся к интернет-ресурсам (при решении каждой речемыслительной задачи обязательно использование Интернета, учащиеся отсылаются к соответствующим сайтам);
12. учесть требования действующей программы, языковых минимумов и европейских стандартов обучения иностранным языкам при отборе коммуникативного и лексико-грамматического материала с ориентацией на определённый уровень владения языком (минимально В1), классифицировать языковые категории по уровню коммуникативной значимости и ситуативной обусловленности;
13. системно представить как коммуникативный, так и языковой материал, поскольку это способствует осознанию изученного и, следовательно, его эффективному усвоению. С этой целью использован функциональный принцип отбора и презентации лингвистического материала – в первую очередь тех языковых единиц, которые нужны для реализации целей коммуникации (отбор лексического и грамматического материала в рамках учебных циклов определяется речемыслительными задачами). Однако минимизация материала происходит таким образом, что языковая система как бы представлена в полном объёме, но в миниатюре, и наиболее частотными случаями. Грамматические таблицы, предлагаемые в конце учебника, помогут успешнее систематизировать изученные языковые явления.

Работа по учебному комплексу позволяет реализовывать не только обучающие цели (формирование «умения общаться» или «овладение коммуникативной компетенцией»), но и образовательные (совершенствовать такие мыслительные операции, как сравнение, обоснование своей точки зрения, доказательство, опровержение, вынесение оценочного суждения, подведение итогов; навыки поиска дополнительной информации, обращения к справочникам, словарям, Интернету), что обеспечивает развитие самостоятельности не только «деятельностной», но и интеллектуальной, и тем самым создаёт предпосылки для успешной адаптации учащихся в быстро меняющемся мире с учётом их индивидуальных особенностей.

Опишем, каким образом решается проблема дифференциации в созданном авторами учебнике. Выше было отмечено, что необходимы

такие учебники РКИ, в которых один и тот же учебный материал будет дифференцирован по уровню сложности, а также в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся. Один из способов индивидуализации обучения – различная степень адаптации предъявляемых текстов. Одинаковые для всех задания выполняются на разных вариантах одного текста различной трудности. Это дает возможность учащемуся выполнить поставленные перед ним задачи на посильном для него варианте текста. Такая форма работы используется учителями-практиками, однако ее реализация затруднительна в учебнике из-за ограниченности его объема. Более предпочтительным представляется решение различных задач на основе одного и того же материала. Эти задачи могут быть дифференцированы в зависимости от рецептивности/продуктивности задания с учётом индивидуальных особенностей учеников. В большинстве случаев задания имеют два варианта. Один из вариантов ориентирован на менее подготовленных учащихся и является в большей степени репродуктивным. Второй вариант предлагается выполнить более подготовленным учащимся: такие задания, как правило, являются творческими либо предполагают больший объем речевой продукции учащихся.

Выбор задания на базе одного и того же текста предлагается сделать самому ученику. Приведем пример:

### **Задание 1**

*Прочитайте газетную заметку только один раз. Чем необычна судьба Дины? Как Вы думаете, на каком уровне она владеет эстонским и английским языками? Свой ответ обоснуйте.*

Дина Зинина, русская девушка из Эстонии, работает в Секретариате Европарламента в Люксембурге. Таких, как она, русскоязычных, в организациях ЕС немного. Дина работает секретарём и обеспечивает эффективность потока информации. В Таллинне у неё всё было хорошо, стабильная работа с приличной зарплатой. Но она решила участвовать в конкурсе, потому что считает, что за границей у неё больше возможностей. Конкурс состоял из двух туров. Первый проводился в Таллинне. На английском языке задавали вопросы о ЕС, проверяли знание компьютера, умение быстро ориентироваться в сложных текстах, логическое мышление. Надо было написать короткое эссе на эстонском языке. Прошедших первый тур пригласили на собеседование в Брюссель.

Дина хорошо владеет английским языком, потому что окончила Таллиннскую гуманитарную гимназию, хороший эстонский у неё – из Педагогического университета (специальность – переводчик). Сейчас

она изучает французский язык. Девушка уверена, что родной язык она тоже не забудет. «Тут многие говорят по-русски, особенно приехавшие из стран Балтии. Русский здесь вообще достаточно популярен, люди разных национальностей радуются, когда могут сказать мне хотя бы несколько слов по-русски», – говорит Дина.

(По К. Репсон)

## Лексика

<p><u>Существительные:</u>  <b>секретарь</b> (м. р.) – sekretär, asjaajaja  <b>зарплата</b> (= заработная плата) – (ameti)palk  <b>возможность</b> (ж. р.) чего? – võimalus  <b>мышление</b> (см. мысль) – mõtlemine  <b>собеседование</b> (от беседа) – vestlus, (töö)intervjuu  <b>университет</b> – ülikool  <b>специальность</b> (ж. р.) – eriala  <b>переводчик</b> (от перевод) – tõlkija  <b>национальность</b> (ж. р.) – rahvus</p> <p><u>Прилагательные:</u>  <b>короткий</b> – lühike  <b>логический</b> – loogiline  <b>приличный</b> – korralik, piisav  <b>сложный</b> = <b>трудный</b> – keeruline</p>	<p><u>Глаголы:</u>  <b>участвовать в чём?</b> – millest? osa võtma  <b>проводить/провести что? где?</b> – mida? kus? korraldama  <b>приглашать/пригласить кого? куда?</b> – kutsuma, kutset esitama  <b>обеспечивать/обеспечить что?</b> – tagama  <b>быть уверенным в чём?</b> – milles? kindel olema  <b>оканчивать/окончить что? где?</b> – (millist õppeasutust?) lõpetama  <b>забывать/забыть что? о чём?</b> – mida? unustama  <b>радоваться чему?</b> – mille üle? rõõmustama</p> <p><u>Причастие:</u>  <b>приехавший (-ие)</b> (от <b>приехать</b>) – saabunud(d)  <b>прошедший</b> (от <b>пройти</b>) – siin: (katse) läbinud</p> <p><u>Наречия:</u>  <b>быстро</b> – ruttu  <b>за границей</b> – välismaal  <b>особенно</b> – eriti  <b>достаточно</b> – on piisav; piisavalt</p>
--	---

## Задание 2

Прочитайте текст ещё раз. Выберите один из вариантов задания и выполните его.

**Вариант 1.** Прочитайте утверждения. Выпишите из трёх вариантов один, отражающий содержание текста.

- 1) Дина работает в ...
  - а) Брюсселе;
  - б) Люксембурге;
  - в) Таллинне.

- 2) Она хорошо знает ...
  - а) три языка;
  - б) два языка;
  - в) четыре языка.
- 3) Высшее образование девушка получила в ...
  - а) России;
  - б) Эстонии;
  - в) Англии.
- 4) Она уехала из родного города, потому что ...
  - а) не смогла найти работу;
  - б) хотела в совершенстве выучить английский язык;
  - в) надеется сделать карьеру.
- 5) Второй тур конкурса проводился ...
  - а) в Таллинне;
  - б) в Люксембурге;
  - в) в Брюсселе.
- 6) Сейчас Дина работает ...
  - а) секретарём;
  - б) переводчиком;
  - в) менеджером.

**Вариант 2.** *Какие знания и умения помогли Дине выдержать конкурс? Запишите не менее 3 факторов.*

Если задание 1 выполняется всеми учащимися, то задание 2 предполагает выбор варианта. Первый вариант представляет собой задание рецептивного типа, в то время как второй вариант требует переработки информации и порождение собственного текста.

Авторы учебника постарались учесть требования, предъявляемые к изучению иностранных языков (Европейский языковой стандарт), и в том числе российские стандарты изучения РКИ (Государственные образовательные стандарты по русскому языку как иностранному разных уровней). Это, прежде всего, отражается при отборе лексического и грамматического, коммуникативно значимого материала учебника. Естественно, полного соответствия российским стандартам достичь не удалось, так как программные требования в разных странах не идентичны, и речь идёт об обучении школьников. Как видно из примера, в учебнике дифференцирована лексика. Так, лексические единицы, входящие в лексический минимум по русскому языку как иностранному **базового уровня** и **I сертификационного уровня**, в притекстовых словниках выделены жирным шрифтом (а в сводном словаре, который помещён в конце учебника, обозначены,

соответственно, **Б и 1**) и предназначены для обязательного усвоения. Остальная лексика даётся для понимания текста и не требует активного усвоения. Ряд лексических единиц отобран в соответствии с темой, они являются ключевыми, хотя и не входят в указанные лексические минимумы. Подобные ключевые лексические единицы, неоднократно повторяющиеся в материале учебника, вынесены в сводный алфавитный словарь.

Лексика представлена по частям речи, что помогает сделать грамматические обобщения, без которых трудно работать на гимназическом этапе.

Различным может быть и количество предлагаемой информации. Учебный материал должен быть доступен для понимания. Проблемой могут стать пробелы в знаниях и умениях, а также подача материала в неправильной форме. Например, некоторые учащиеся не могут воспринимать лексико-грамматический и коммуникативный материал, предъявляемый без детального объяснения, без примеров, показывающих условия осуществления речевых действий. Устная же форма подачи материала требует больше усилий для понимания у человека, привыкшего получать информацию через зрительный канал. При создании учебника это важно отразить при презентации грамматического материала. Для одних учащихся подойдут речевые образцы, для других же необходимы правила с примерами, подробные таблицы.

### **КРАТКОЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ OMADUSSÕNA LÜHIVORM**

*Lühivormis võivad vene keeles esineda ainult kvaliteedadjektiivid: маленький (мальчик) väike (poiss). Suhteadjektiiv vene keeles (таллиннский /универмаг/ Tallinna /kaubamaja/, вечерний /сеанс/ õhtune /seanss/, фарфоровая / ваза/ portselanvaas, медвежья /лана/ karukäpp) lühivormi ei ota.*

*Kvaliteedadjektiivid esinevad vene keeles täis-ja lühivormis.*

<b>TÄISVORM</b>	<b>LÜHIVORM</b>
<i>Какой? Какая? Какое? Какие? Missugune? Missugused?</i>	<i>Каков? Какова? Каково? Каковы? Missugune see on? Missugused need on?</i>
<i>Практичный бетон. Холодный металл. Приятная шерсть. Прозрачное стекло. Разнообразные цвета. Уютная квартира.</i>	<i>Бетон практичен. Металл холоден. Шерсть приятна. Стекло прозрачно. Цвета разнообразны. Квартира уютна.</i>

*Omadussõna lühivormid ühilduvad nimisõnaga soos ja arvus. Lühivorm ei käändu.*

Чтобы обеспечить дифференциацию обучения (а языковой уровень учащихся может сильно отличаться), в учебник включено достаточное количество справочных материалов, поскольку учащийся гимназии способен к самостоятельному обучению. В конце учебника представлено 11 сводных таблиц, многие из которых учитывают явление интерференции, например:

### СОГЛАСОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ С СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ

1, 21, 31 .... + Им. п. ед. ч.	м. р. ж. р. ср. р.	один, двадцать один ..... день, рубль, сент одна, двадцать одна ..... книга, крона, мышь одно, двадцать одно ..... место, дело, путешествие
2 (3, 4), 22 (23, 24) ... + Р. п. ед. ч.	м. р. ж. р. ср. р.	два, двадцать два ..... дня, рубля, сента две, двадцать две ..... книги, кроны, мышь два, двадцать два .... места, дела, путешествия
5 – 20, 25 – 30 ... 100, 1000, 1000 000 + Р. п. мн. ч	м. р. ж. р. ср. р.	пять ... сто ... дней, рублей, сентов пять ... сто ... книг, крон, мышей пять ... сто ... мест, дел, путешествий

Одно из требований современности – умение получить информацию и творчески переработать её. Поэтому материалы учебника ориентируют учащихся на использование интернет-ресурсов для получения дополнительных сведений, необходимых для выполнения того или иного задания.

### Задание

*Представьте, что вы работаете в экскурсионном бюро. Одна эстонская семья из четырёх человек обратилась к вам с просьбой организовать для них тур в Москву на одну неделю летом. Вы должны собрать информацию для семьи о том, что они могут осмотреть в Москве, чем заняться, где остановиться, на чём добраться до Москвы. Вам нужно составить подходящую программу для каждого члена семьи. Для этого нужно иметь максимум информации. Заполните нижеприведённые таблицы информацией, найденной в Интернете.*

Семья состоит из отца, матери, дочери-подростка и сына девяти лет. Отец интересуется историей, поэтому он хочет осмотреть исторические достопримечательности Москвы. Также он любит пробовать разные новые блюда.

Мать любит ходить по магазинам.

Дочь увлекается музыкой, она любит посещать художественные музеи.

Сын любит аттракционы, ему бы хотелось прокатиться по Москве-реке.

	Исторические достопримечательности Москвы (объект, адрес) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a> ; <a href="http://www.moscow.nakarte.ru">www.moscow.nakarte.ru</a> ; <a href="http://www.kreml.ru">www.kreml.ru</a>	Рестораны (название, адрес) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>	Цены на билеты (Таллинн – Москва – Таллинн) <a href="http://www.neti.ee">www.neti.ee</a> ; <a href="http://www.Estonian-air.ee">www.Estonian-air.ee</a>	Гостиница (название, адрес, цена на 6 дней) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>
Отец				

	Аттракционы для детей (что и где) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>	Прогулки по Москве-реке (время и цена билета) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>
Сын		

	Название больших магазинов, адрес <a href="http://www.rambler.ru">http://www.rambler.ru</a> (магазины Москвы)
Мать	

	Музыкальные театры (название, адрес) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>	Художественные музеи (название, адрес) <a href="http://www.moskva.ru">http://www.moskva.ru</a> ; <a href="http://www.mos.ru">www.mos.ru</a>
Дочь		

## Заклучение

В заключение хочется отметить, что изменившиеся условия диктуют авторам учебников новые требования. Основным из них представляется повышение мотивации в изучении РКИ. Это может быть достигнуто при учете индивидуальных потребностей различных групп учащихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина, А. А., Каган, О. Е. *Учимся учить: для преподавателей РКИ*. Москва: Русский язык. Курсы. 2002.
2. Андреев, В. И. *Педагогика творческого саморазвития*. Казань: Центр инновационных технологий. 1998.
3. Вишнякова, С. М. *Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика*. Москва: НМЦ СПО. 1999.
4. Елисеев, В. В. *Управление дифференцированным обучением в общеобразовательной школе*. Ульяновск: ИПК ПРО. 1995.
5. Еремеева, Е. *Учёт индивидуальных потребностей учащихся при составлении учебных материалов по русскому языку как иностранному. Магистерская работа*. Таллинн. 2006.
6. Замковая, Н.; Моисеенко, И. *Продолжим знакомство... Учебник русского языка для 10 класса*. Таллинн: Koolibri. 2009.
7. Кабардов, М. К. *Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком. Автореферат дис. ... канд. псих. наук*. Москва. 1983.
8. Кашканова, Л. З. «Дифференциация обучения как форма организации образовательного процесса в начальной школе». *Теория и практика образования в современном мире: материалы II Международной научной конференции*. СПб.: Реноме. 2012. С. 132–136.
9. Леури, М. *Дифференциация и индивидуализация обучения русскому языку на первой школьной ступени. Магистерская работа*. Таллинн, 2008.
10. Ливер, Б. «Адаптация процесса преподавания к учащимся». *Русский язык за рубежом*. № 1. 2001. С. 56–64.
11. Монахов, В. М.; Орлов, В. А.; Фирсов В. В. «Дифференциация обучения в средней школе». *Советская педагогика*. № 8. 1990. С. 42–47.
12. Оксфорд, Р. «Аналитический обзор стиля обучения (АЩСО): разработка самостоятельного метода оценки восприятия и запоминания». *Вопросники*. Салинас, Калифорния. 1993.
13. Осмоловская, И. М. «Каждый школьник талантлив по-своему». *Директор школы*. № 2. 2000. С. 67–68.
14. Пассов, Е. И.; Кузовлева Н. Е. *Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования*. Москва: Русский язык. Курсы. 2010.
15. Пидкасистый, П. И. *Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей*. 1998.
16. Рогова, Г. В.; Рабинович, Ф. М.; Сахарова, Т. Е. *Методика обучения иностранным языкам в средней школе*. Москва: Просвещение. 1991.
17. Русак, А. *Применение дифференцированного подхода на уроках русского (родного) языка. Магистерская работа*. Таллинн. 2019.

18. Селевко, Г. К. *Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП: методический материал*. Москва: НИИ школьных технологий. 2005.
19. Унт, И. *Индивидуализация и дифференциация обучения*. Москва: Педагогика. 1990.
20. Чалкина, Л. Н. *Дифференцированный подход в обучении учащихся на уроках «Технологии» как средство повышения качества технологического образования*. 2009. [http://sinncom.ru/content/innov\\_sc/info\\_t/chalkina.pdf](http://sinncom.ru/content/innov_sc/info_t/chalkina.pdf)
21. Keirse, D., Bates, M. *Please Understand Me: Character and Temperament Types*. Del Mar. 1984.

## OPPORTUNITIES FOR DIFFERENTIATED LEARNING IN THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK

More and more groups of students, heterogeneous by their composition, are studying a foreign language nowadays. Students have different levels of language proficiency as well as individual needs. Regarding to this fact, it is necessary to have such Russian as foreign language textbooks, where the same educational material would be differentiated according to the level of complexity and to the cognitive and communicative type of students. Such attempt was assumed by creation of the Russian language textbook for the gymnasium "Continue acquaintance..." (Zamkovaja, Moiseyenko 2009), that was conceived as a corrective course. In the article the authors dwell on general provisions and principles, they tried to reflect developing their new educational complex and which are directly related to the possibilities of differentiation. The possibilities of differentiated learning based on created Russian as a foreign language textbook are considered.

**Keywords:** *differentiated learning, individualization of the study process, individual characteristics of students, textbook on Russian as a foreign language*