



УДК 378.14:81'243

Шерстюк Л.В., Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили

Шерстюк Людмила Валеріївна – старший викладач кафедри англійської мови Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів – диференціація навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

КОМПЛЕКСНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розкрито сутність диференційованого навчання, здійснено аналіз існуючих технологій навчання іноземних мов та описано запропоновану автором технологію комплексної диференціації навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей.

The article clears out the essence of differentiated approach and analyses the techniques of teaching communication in foreign languages. The author describes the technique of complex differentiation in teaching foreign language the students of non-philological faculties.

Необхідність реформування системи освіти України, що орієнтується на входження в європейський освітній простір та приєднання до Болонського процесу, потребує нових підходів, визначення пріоритетів освіти, які лежать у площині вирішення проблеми розвитку особистості та спираються на прогресивні ідеї особистісно орієнтованого навчання: визнання самотності, самоцінності студента, що вимагає забезпечення його розвитку як індивіда, який має неповторний суб'єктний досвід (І.Бех, В.Кремень, В.Мадзігон, І.Якиманська, Р.О.Гришкова та інші).

Одним із найважливіших складників особистісно орієнтованого навчання є його диференціація, під час здійснення якої саме і враховуються якісні характеристики індивідуальності (О.Савченко).

Проблеми диференціації навчання у психолого-педагогічній науці ХХ століття присвячена значна кількість наукових праць, в яких досліджуються її різні аспекти:

психологічний (В.Ананьєв, Л.Виготський, П.Гальперін, Ю.Гільбух, В.Давидов, І.Дубровіна, Є.Кабанова-Меллер, Є.Климов, Я.Коломинський, Г.Костюк, В.Крутецький, С.Рубінштейн, Л.Фрідман, І.Якиманська та інші); дидактико-методичний (М.Акімова, Ю.Бабанський, О.Бугайов, І.Бутузов, В.Володько, С.Гончаренко, Д.Дейкун, Г.Литвиненко, В.Монахов, В.Орлов, І.Унт, В.Фірсов та інші); технологічний (В.Вінник, С.Григор'єв, В.Гузєєв, С.Кожухов, Н.Лобко-Лобановська, С.Логачевська, Д.Ниник, О.Раєвський, І.Ромашко, Г.Левітас, О.Савченко, І.Самігулін, В.Паламарчук, І.Чередов та інші).

Диференціація навчання в психолого-педагогічній літературі традиційно трактується як спосіб здійснення індивідуального підходу, одного із провідних дидактичних принципів, який забезпечує ефективність процесу навчання в школі (Ю.Бабанський, С.Гончаренко, В.Володько, А.Кірсанов, В.Крутецький, В.Лозова, А.Мудрик, Є.Рабунський, О.Савченко, В.Юркевич), але дуже мало досліджень присвячено диферент-

ційному підходу до навчання у вищих закладах освіти. Крім того, зазначені вчені розглядають диференційований підхід до студента/учня (типологічні групи) або диференціювання дидактичного матеріалу.

Метою даної статті є аналіз існуючих видів і форм диференційованого навчання, а також визначення запропонованої нами технології комплексної диференціації навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

Завданнями статті передбачено:

- розкрити сутність диференційованого навчання;
- дати визначення і описати запропоновану нами технологію комплексної диференціації.

Розкриття сутності диференціації навчання вимагає наукового визначення поняття “диференціація”.

Існують різні аспекти щодо дослідження диференціації як наукової категорії: біологічний, філософський, соціологічний, психологічний.

Логіко-семантичний аналіз поняття “диференціація” було зроблено на основі вивчення статей словників та енциклопедій [1, с. 339-340; 2, с. 539]. Слово “диференціація” походить від латинського *differentia*, що означає різницю, відмінність. Поняття “диференціація” визначається при цьому як: 1) розділення, розтин, розшарування цілого на різні частини, форми, шаблі; 2) виникнення в організмі (або окремій його ділянці) в процесі розвитку морфологічних і функціональних відмінностей.

У біологічному аспекті розглядають диференціацію *філогенетичну* (розтин єдиної групи організмів на дві або декілька в процесі еволюції; процес видоутворення, що супроводжується виникненням ієрархічної системи форм), *онтогенетичну* (виникнення різниці між однорідними клітинами та тканинами, що приводить до спеціалізації), *статеву*.

У філософському аспекті диференціацію поділяють на структурну (наявність певної структури системи) і функціональну (процес розширення функцій окремих елементів). Теорію диференціації було започатковано в кінці XIX століття англійським філософом Г.Спенсером, який проголосив її загальним законом еволюції матерії від простого до складного.

Сучасна соціологія (структурно-функціональна школа Т.Парсонс та ін.) розглядає диференціацію як розтин соціального цілого або його частини на взаємопов'язані елементи, як процес, що веде до виникнення різних видів діяльності, ролей і груп.

У психологічному аспекті диференціація – це різниця як між індивідуально-психологічними особливостями особистостей, так і між їх групами.

Враховуючи різні аспекти розгляду поняття в статтях словників і енциклопедій, можна зробити висновки, що диференціація – це:

- по-перше, наявність відмінностей окремих груп цілого (структурна диференціація);
- по-друге, процес розділення цілого на типологічні групи за певною ознакою (функціональна диференціація).

Таким чином, аналіз різних підходів до визначення дефініції “диференціація навчання” дозволяє виділити такі її особливості: диференціація навчання потребує врахування різних індивідуальних характеристик студентів/учнів, їхнього суб'єктного досвіду для організації відповідних сталих (або тимчасових) типологічних груп з метою створення оптимальних умов для розвитку задатків, нахилів, інтересів, самореалізації студента, що передбачає диференціацію змісту навчального матеріалу, методів і форм навчання.

Дослідники, які присвятили свої роботи диференціації навчання в школі, виділяють два її види: зовнішня (профільна) та внутрішня (рівнева) диференціація. Рівнева диференціація ґрунтується на плануванні результатів навчання: виділенні рівня обов'язкової підготовки та формуванні на цій основі підвищених рівнів оволодіння матеріалом. Узгоджуючись з ними і враховуючи свої здібності, інтереси та потреби, учень одержує право і можливість вибирати об'єм, глибину засвоєння навчального матеріалу, варіювати своє навантаження [5, с. 27]. У старших класах перевага надається профільній диференціації навчання з її поділенням на подальшу профорієнтацію, тобто мається на увазі здійснення фуркації у навчанні, створення спеціальних навчальних закладів: ліцеїв, гімназій тощо; класів з поглибленим вивченням предметів або профільних класів; факультативів, гуртків за інтересами; класів з різним темпом навчання (ретардація, акселерація, вікова норма).

Обидва види диференціації знайшли своє втілення і у вищій школі, а саме: зовнішня (профільна) диференціація чітко виражена у розгалуженості напрямів фахової підготовки (різні спеціальності), а внутрішня (рівнева) диференціація має місце при розподілі на групи та підгрупи у ході навчального процесу.

За формою диференціація навчання буває гнучка (елективна) та жорстка (селективна).

◇ гнучка форма передбачає на певному етапі навчання вільний вибір предметів для вивчення на базі обов'язкового ядра (США, Великобританія, Болгарія тощо), тобто відбивається варіативний підхід, що передбачає диференціацію навчання, яка поєднує забезпечення загальнокультурного рівня освіти з вільним вибором самим учнем рівня й обсягу вивчення матеріалу з урахуванням своїх можливостей, інтересів і нахилів;

◇ жорстка форма передбачає фуркацію на вищому ступені навчання після отримання загальної освіти на середньому ступені, тобто

йдеться про попередньо зафіксований відбір змісту, методів і форм навчання. Слід зазначити, що обидві форми диференціації існують на рівні шкільної освіти.

Аналіз наукових праць у галузі педагогіки та психології свідчить, що технологія диференційованого навчання успішно використовується як система, яка лежить в основі навчально-виховного процесу, тобто є організаційно-методичним принципом побудови сучасної школи і спрямована на реалізацію індивідуального підходу в навчанні. У вищому закладі освіти диференційований підхід до навчання як ефективний спосіб організації навчальної діяльності студентів почали вживати у 80-90-х роках ХХ століття. Застосування такого підходу обумовило систематичність і гнучкість у викладанні дисциплін, а також урахування різних психолого-педагогічних умов для розвитку особистості кожного студента.

На наш погляд, особливу увагу слід приділити диференційованому навчанню іноземної мови в університеті, адже попит на спеціалістів, які вільно володіють іноземною мовою на повсякденному та професійному рівні, зростає з кожним роком. Щоб підготувати такого спеціаліста, вищі заклади освіти, спрямовуючи навчальний процес на задоволення потреб суспільства та запитів студентів, мають змінити ставлення до вивчення іноземної мови як непрофільної дисципліни на факультетах нефілологічного профілю. В той же час змін потребує й методика навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей: майбутніх правників, економістів, політологів, соціальних працівників та екологів.

Переважає більшість існуючих методик навчання іноземного спілкування у вищих навчальних закладах нефілологічного профілю декларує запровадження комунікативного підходу але на практиці використовує здебільшого традиційні методи: читання і переклад текстів, переказ, виконання граматичних та лексичних вправ на підстановку, складання речень із окремо поданих слів, заучування готових наведених у підручнику діалогів та розмовних тем. Самостійна робота студентів, без якої неможливе опанування іноземної мови, зводиться до механічного заучування програмних тем, перекладу та виконання письмових вправ, які не мають нічого спільного з творчістю, не збуджують уяву, не сприяють розвитку креативного мислення.

Водночас в інших вищих закладах освіти завдяки науковим доробкам провідних учених та ентузіазму творчо працюючих викладачів поширюється впровадження інноваційних освітніх технологій. Освітня інновація характеризується нововведенням у галузі психолого-педагогічних, соціально-економічних та науково-виробничих досліджень, спрямованих

на якісне покращання освітнього процесу. Аналіз бази даних про педагогічні інновації [8] свідчить, що більшість із них спрямовані на оновлення змісту, методів, принципів та засобів навчання. Пріоритетними серед них на всеукраїнському рівні є:

- особистісно орієнтоване навчання – 23,8 %
- розвивальне навчання – 15,6 %
- диференційоване навчання – 12,9 %
- інтегроване навчання – 2,9 %
- рання соціалізація – 26,12 %
- національне виховання – 4,47 %
- моральне виховання – 8,95 %
- управлінська діяльність керівника – 5,9 %.

Більшість педагогічних інновацій розроблені у вигляді педагогічних інноваційних технологій, під якими мається на увазі якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання і управління, що привносить суттєві зміни в результат педагогічного процесу.

У процесі навчання іноземного спілкування багато років ефективно використовувалися комунікативно-діяльнісний, діяльнісно-орієнтований, особистісно орієнтований та індивідуальний підходи. Але з початком третього тисячоліття були розроблені і впроваджені інші інноваційні технології, які покликані навчити сучасного студента іноземного спілкування на повсякденні та професійні теми з максимальним використанням можливостей аудиторних занять у поєднанні з самостійною креативною роботою та сформувати бажання постійно вдосконалювати свої знання й навички користування іноземною мовою.

До таких інноваційних технологій можна віднести технологію індивідуально-кооперативного навчання (В.А.Козаков) [6], технологію неперервної ділової гри (О.Б.Тарнопольський), компаративної технології формування соціокультурної компетенції (Р.О.Гришкова), конструктивістський (D.H.Jonassen) та соціально-конструктивістський (Т.С.Кошманова) підходи тощо [4, с.120].

Спираючись на аналіз існуючих технологій навчання іноземних мов та наведені визначення поняття “диференціація навчання”, у ході формуючого етапу нашого дослідження було розроблено власну технологію комплексної диференціації навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

Комплекс

У нашому розумінні комплексна диференціація у процесі навчання іноземної мови має складатися не лише з розподілу студентів на типологічні групи та диференційованого дидактичного матеріалу (за змістом, обсягом та складністю), вона має здійснюватися за допомогою дозованої педагогічної підтримки.

Під час нашого дисертаційного дослідження, яке проводиться на базі нефілологічних

факультетів Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили, було здійснено експериментальний розподіл студентів на типологічні групи для диференційованого навчання англійської мови. При розподілі враховувалися такі особливості студентів:

- здатність до навчання, яка визначається характером психічних процесів (пам'ять, мислення, сприйняття);
- навченість, тобто рівень знань та навичок;
- працездатність, працелюбність, здоров'я; рівень пізнавальної самостійності та активності;
- ставлення до навчання, мотивація (пізнавальні інтереси, потреби та емоції);
- характер вольового розвитку;
- темперамент тощо.

Забезпечити реалізацію диференційованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей в експериментальних групах повинні були визначені нами педагогічні умови: передбачення труднощів, які виникають у студентів при засвоєнні граматичного, фонетичного або лексичного матеріалу; врахування загальної готовності студентів до наступного виду діяльності; впровадження диференційованих завдань з іноземної мови для самостійного позааудиторного виконання; використання в системі диференційованих завдань індивідуального та групового характеру; забезпечення творчої активності та самостійності студентів під час виконання диференційованих завдань з іноземної мови; проведення перспективного аналізу: для чого плануються завдання, чому їх треба використати на цьому етапі заняття, як продовжити роботу на наступних заняттях.

Крім того, в експериментальних групах ми використовували диференційовану педагогічну підтримку, яка полягає в поступовому збільшенні або зменшенні дози допомоги. Варіювання дози забезпечує розвиток самостійності студента, його вольових зусиль, пізнавальних процесів тощо.

Диференціація допомоги ґрунтується на положенні Л.Виготського про "зону найближчого розвитку" [3, с. 132-134]. Якщо студент вчиться в "зоні свого найближчого розвитку", то необхідність у систематичній допомозі з боку викладача існує завжди, але щоб допомога була оптимальною з точки зору концепції педагогічної

підтримки, вона повинна бути диференційованою, дозованою і адекватною тим труднощам, що виникають у студента. Це висуває певні вимоги до завдань, які пропонуються студентам: вони повинні вимагати розумових зусиль для розвитку мислення, і водночас відповідати реальним навчальним можливостям студентів при відповідному керівництві з боку викладача.

Розподіл студентів у контрольній групі проводився за результатами вступного тестування ("слабка" і "сильна" підгрупи). Навчання в цих підгрупах здійснювалося за програмами, прийнятими для нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти, згідно з традиційною методикою, тобто виконувани студентами вправи та завдання носили, в основному, мовний характер і були спрямовані на засвоєння певних граматичних та лексичних явищ і вміння використовувати їх при читанні та перекладі текстів. Студенти отримували бали за якість виконаної роботи.

Розподіл студентів у експериментальних групах проводився за результатами попереднього анкетування та тестування (три типологічні підгрупи). Після кожного триместру передбачалось опитування студентів та викладачів з метою з'ясування ефективності запропонованих заходів. Двічі на рік проводились діагностичні контрольні роботи, теми та завдання яких були диференційовані (варіативні, розраховані на студентів з різним рівнем сформованості комунікативної компетенції). Постійно вдосконалювалися програми, приводились у відповідність до запитів студентів робочі тематичні плани викладачів. Велася робота з узагальнення та обробки проміжних результатів експерименту серед студентів другого та третього курсів.

Отримані в результаті проведенного контролю дані дають підстави для корекції плану занять та подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, що й передбачено алгоритмом впровадження технології комплексної диференціації.

Отже, впровадження технології комплексної диференціації як однієї з інноваційних технологій навчання іноземної мови необхідне сьогоденним студентам для найефективнішого оволодіння іноземною мовою на загальному і професійному рівні та забезпечення їхньої конкурентоспроможності в сучасному полікультурному просторі.

Література

1. Большой толковый словарь иностранных слов: В 3 т. / М.А.Надель-Червинская (сост.). – Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. – 544 с.
2. Великий глумачний словник сучасної української мови / Уклад і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2001. – 1440 с.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
4. Гришкова Р.О. Інноваційні технології навчання іншомовного спілкування студентів нефілологічних спеціальностей // Зб. наук. праць МДГУ ім.П.Могили. – № 29. – Том 42. – Миколаїв, 2005. – С. 117-122.
5. Дейніченко Т.І. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математичного циклу): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Х., 2005. – 42 с.
6. Козаков В.А., Дзвінчук Л.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: Монографія. – К.: НІЧЛАВА, 2003. – 140 с.
7. Мартинова Р.Ю. Цілісна загально-дидактична модель змісту навчання іноземних мов: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. – К., 2007. – 79 с.
8. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Наук.-метод. посібник / За ред. Л.Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.