

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ: СУТНІСТЬ ТА ПРИНЦИПИ

У даній статті проаналізовано підходи різних учених на проблему сутності та принципів диференціації в навчанні студентів. Проведено огляд науково-педагогічної літератури, яка розкриває поняття диференціації навчання та виявлено індивідуально-психологічні особливості студентів. Наведено практичні приклади стосовно проблеми диференціації у навчанні майбутніх студентів-філологів.

Ключові слова: диференційоване навчання, адаптоване навчання, індивідуальні особливості студента, загальнодидактичні принципи, психолого-педагогічний аналіз, продуктивність навчання.

В данной статье проанализированы подходы разных ученых на проблему сущности и принципов дифференцированного подхода в обучении студентов. Проведен обзор научно-педагогической литературы, которая раскрывает понятие дифференцированного обучения и освещены индивидуально-психологические особенности студентов. Приведены практические примеры, касающиеся проблемы дифференциации в обучении будущих студентов-филологов.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, адаптированное обучение, индивидуальные особенности студента, общедидактические принципы, психолого-педагогический анализ, продуктивность обучения.

The article analyses approaches of different scientists on the problem of the essence and principles of differential approach in teaching students. The review of scientific-pedagogical literature which reveals the notion of the differential teaching is carried out and individual-psychological peculiarities of students is uncovered. Practical examples touching the problem of the differential education of the future philological students are given.

Key words: differential education, adaptive education, students' individual peculiarities, general didactic principles, psychological-pedagogical analyses, productive learning.

За роки незалежності України вищі навчальні заклади вперше почали диференціюватися за рівнями акредитації з I по IV, що стало результатом дотримання цими закладами вимог за основними напрямками: навчально-методичне забезпечення, якісний склад професорсько-викладацького персоналу, матеріальна база тощо. Виходячи з цих параметрів, вищі навчальні заклади отримали право готувати фахівців за чотирма освітньо-кваліфікаційними рівнями, а саме: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. У 2005 році, коли Україна приєдналась до Болонського процесу, вона тим самим взяла зобов'язання перейти на дво-ступеневу систему підготовки фахівців: бакалавр, магістр.

Сьогодні проект оновленого Закону «Про вищу освіту» окреслює інші завдання перед освітньою системою, серед яких особливе місце займають засоби діагностики якості вищої освіти; вимоги до рівня сформованості в особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги

до формування в неї патріотизму до України та до знання української мови, та формування інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню [5].

Кожний вищий навчальний заклад бере на себе зобов'язання щодо організації навчання студентів – майбутніх спеціалістів і при цьому вирішує не просту проблему: створити необхідні навчально-методичні, наукові, матеріально-технічні умови, щоб кожний студент, який вступив до вищого навчального закладу, досягнув за рахунок своїх власних інтелектуальних сил, працьовитості, волі, стартових можливостей найвищого фахового рівня, який дозволить йому стати конкурентноспроможним фахівцем у майбутньому.

Загальновідомо, що кожний студент має свій інтелектуальний рівень, власні стартові можливості, а також індивідуальні фізичні особливості, тому навчання, яке добре організоване в тому чи іншому вищому навчальному закладі має бути адаптованим до індивідуальних особливостей студентів.

Проблема диференційованого підходу в навчанні майбутніх студентів-філологів є релевантною та **актуальною**, оскільки цей підхід дозволить у процесі навчання створити найсприятливіші умови для оволодіння тією чи іншою спеціальністю і виховати висококваліфікованого спеціаліста. Крім того, дає можливість викладачу урізноманітнити ті чи інші компоненти заняття. **Мета** статті: з'ясування сутності диференційованого підходу в навчанні студентів-філологів.

Завдання статті полягає в тому, щоб проаналізувати змістове наповнення понять щодо диференціації в системі підготовки майбутнього філолога; виявити психолого-педагогічні закономірності диференційованого підходу в організації навчального процесу.

У різні часи проблема диференційованого підходу до навчання досліджувалася такими науковцями, як Н. П. Волкова, О. І. Бугайова, І. Д. Бутузова, А. А. Сбруєва, Г. К. Селевко, П. І. Сікорський, З. І. Слєпкань, І. Є. Унт, М. Чередова та іншими. Ці вчені вкладали свій зміст у поняття диференційованого підходу до навчання. Аналізуючи науково-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що різні словосполучення використовуються з терміном «диференціація»: «диференційований підхід», «диференційоване навчання», «диференційовані завдання» тощо.

Визначення диференціації, яке відображає погляди цих учених, збігається з визначенням, що дає А. А. Сбруєва: «Диференціація – це процес та результат створення типологічних ознак, які відрізняють частини навчальної системи» [8, с. 219]. Більшість авторів використовують для певного узагальнення великого різноманіття форм та видів диференційованого навчання, яке може бути генероване залежно від типологічних ознак, які покладені в основу здійснення диференціації. Існують різні класифікації щодо виділення видів та форм диференційованого навчання: за індивідуально-психологічними особливостями, за організаційним рівнем, за відмінностями в компонентах навчально-виховного процесу (Г. К. Селевко); за рівнем освітньої системи, за часом навчання, за умовами навчання, навчальними цілями (А. А. Сбруєва); за здібностями, за недостатністю здібностей, за майбутньою професією, за інтересами, за талантами (Н. П. Волкова) тощо.

І. М. Чередов під поняттям «**диференційоване навчання**» розуміє «такий процес навчання, який передбачає глибоке вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх класифікацію за типологічними групами й організацію роботи цих груп над виконанням специфічних навчальних завдань, які сприяють розумовому і моральному розвитку» [11, с. 5–64]. У цьому визначенні автор використовує такі суттєві ознаки диференційованого навчання, як індивідуальні особливості учнів, типологічні групи, специфічні завдання для учнів та їх розумовий і моральний розвиток.

Н. М. Нікітіна, О. М. Железнякова, М. О. Петухов пропонують таке визначення диференціації, як «роз-

ділення тих, хто навчається на групи на основі яких-небудь індивідуальних особливостей для окремого навчання» [6, с. 181–185].

І. Є. Унт визначає поняття **освітньої диференціації** як «врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні групуються на основі деяких особливостей для окремого навчання; зазвичай навчання в такому випадку проходить за декількома різними навчальними планами та програмами» [10].

У цьому означенні є схожі і відмінні суттєві ознаки: індивідуальні особливості учнів, групування учнів, різні навчальні плани і програми. На наш погляд, останнє визначення розкриває сутність диференціації навчання.

І. Д. Бутузов поняття диференційованого підходу в навчанні визначає так: «Основний зміст диференційованого підходу у навчанні полягає в тому, щоб, знаючи і враховуючи індивідуальні відмінності у навчанні учнів, визначити для кожного з них найбільш раціональний характер роботи на уроці» [2].

У книзі П. І. Сікорського «Теорія і методика диференційованого навчання» зазначається, що «поняття диференційованого підходу є значно вужчим, ніж поняття диференційованого навчання. Він передбачає деякі елементи диференціації у процесі будь-якого навчання». Тобто можна сформулювати поняття диференційованого підходу в більш загальному вигляді: «диференційований підхід у навчанні – це цілеспрямована діяльність педагога з використанням в умовах довільного навчання можливостей урізноманітнення тих чи інших освітніх компонентів» [9].

Нами використовуватиметься саме це визначення, оскільки йдеться про всі рівні навчання (загальноосвітня, професійна та вища освіта).

Українські вчені (О. С. Дубинчук, Н. Г. Ничкало, Н. М. Розенберг, Г. М. Цибульська та інші) досліджували поняття диференційованого підходу у професійних навчальних закладах.

Досліджуючи ефективність диференційованого навчання, Н. Г. Ничкало пропонує скористатися «поняттям педагогічної системи професійного навчально-виховного закладу. Її структура включає такі елементи: мета навчання, його зміст і методи, організаційні форми та засоби навчання (у тому числі підручники, технічні інформаційні засоби)» [4].

Далі вчена зазначає: «первинний, найменш інформаційний за своєю сутністю, назвемо рівнем **ознайомлення**. Наприклад, можна вважати, що учень оволодів цим рівнем, якщо він розрізняє, скажімо, типи фрезерних верстатів або вантажних автомашин. Другий – це рівень знань репродукції, копій, які характеризуються вмінням переказати зміст параграфу підручника або викладеного матеріалу. Суть третього – можливість вільно оперувати засвоєними знаннями (рівень знань, умінь). Четвертий рівень, найбільш високий, характеризується вмінням переносити знання в іншу предметну галузь» [4].

Оскільки вища школа суттєво відрізняється від професійно-технічної формами та методами навчання,

змістом і цільовими установками, то й зазначені рівні засвоєння навчального матеріалу потрібно адаптувати до вищих навчальних закладів.

Перший рівень диференціації (ознайомлення) найбільш прийнятний для ознайомлення першокурсників, які вивчають українську літературу зі змістом та задачами, які перед ними ставляться.

Диференціація за здібностями. Викладач за допомогою спеціальних питань дізнається про той обсяг знань, з якими студент вступив до вищого навчального закладу. Серед таких питань можливі наступні:

1) Який період української літератури Вам більш усього сподобався у шкільній програмі? Чому?

2) Які автори Вам запам'яталися і назвіть їх літературні твори?

Такі питання можуть бути диференційовані за складністю:

3) На яких літературних героїв Ви більш усього звернули увагу?

4) Які характерні риси в того чи іншого героя?

5) Мова якого твору Вас вразила більш усього?

6) Які види робіт на заняттях з української літератури Вам більш усього сподобалися?

У такі питання включаються елементи головних теоретичних знань та практичних умінь, причому

дається максимальна кількість питань репродуктивного рівня.

Перелік таких питань можна продовжити і розширити за диференційованим принципом.

Диференційований підхід до організації навчального процесу спрямовується на забезпечення виконання таких психолого-педагогічних законностей:

– продуктивність студентів напряму залежить від інтелектуальних і фізичних можливостей;

– продуктивність навчання прямопропорційна кількості тренувальних вправ, їх інтенсивності;

– результати засвоєння навчального матеріалу студентами залежить від їхніх природних задатків і стану розвитку мислення, пам'яті, волі, характеру, рівня працездатності;

– продуктивність навчання залежить від ступеня адаптованості навчального матеріалу до індивідуальних особливостей студентів [3].

Реалізуючи диференційований підхід під час роботи над творами української літератури, потрібно знати, який навчальний матеріал буде більшою мірою використовуватися в процесі навчання. Для полегшення реалізації диференційованого навчання одержані дані про рівень знань з української літератури заносяться в таблицю:

№ з/п	Список студентів групи	Назва теми з української літератури	Оцінювання знань студентів за шкалою ECTS

Практичне застосування диференційного підходу до навчання майбутніх студентів-філологів, що ґрунтується на неповному списку методичних прийомів, які використовуються на заняттях з української літератури, можна розглянути на базі вивчення художніх творів за програмою вищого навчального закладу.

Наступні види робіт можливо використовувати під час диференційного підходу в навчанні майбутніх студентів-філологів на заняттях з української літератури, вивчаючи твори різних періодів та авторів. Якщо деякі види робіт будуть викликати труднощі в окремих студентів (вправи, спрямовані на аналіз текстів різних стилів, синонімія тощо), так як подібні вправи вимагають певних знань, то в такому випадку необхідно скоригувати знання таких студентів, залучаючи до роботи більш підготовлену аудиторію. Таким чином, уся робота викладача повинна бути направлена на те, щоб менш підготовлені студенти поступово досягли високого рівня.

1. **Виразне читання та говоріння.** Майбутній викладач української літератури зобов'язаний показати всю красу та співучість української мови. Для цього існують конкурси на кращого читця літературних творів.

2. **Контроль уваги.** У кожному літературному творі є велика кількість деталей, на які студенти не завжди звертають увагу, що призводить до неповного та неякісного розуміння твору. Відповідна система тестів, питань допомагає звернути увагу

на деталі сюжету, глибше розібратися в характері героя, що призведе до більш повного оволодіння тим чи іншим твором.

3. **Усне опитування (діалог).** Для контролю знань студентів за тим чи іншим твором є сенс здійснити такий вид контролю, як діалог чи полілог. Ці види роботи можуть виявити чи в повному обсязі студенти оволоділи твором (цей вид контролю можна поєднати з контролем виразності читання та говоріння). При діалозі та полілозі викладач контролює не тільки логічність та послідовність думки, але й виразність говоріння студентів, використовуючи запропоновані фрази та елементи фраз, наприклад:

Це питання викликає значне зацікавлення...

У першу чергу необхідно зазначити...

Існує низка питань...

Наведемо конкретні приклади...

Як зазначалося вище...

З мого погляду...

Варто також сказати...

Таким чином...

Ці фрази зроблять обговорення твору більш емоційним та професійним, що дозволить у майбутньому виховати компетентних фахівців.

4. **Поповнення словникового запасу.** Деякі літературні твори містять у собі малознайомі слова (історизми, неологізми, архаїзми), пов'язані з історією і культурними традиціями народу. Ці слова надають особливий колорит мові як викладача-практика, так і майбутнього викладача-філолога. Для цього

існує відповідна категорія тестів (наприклад, тести, які спрямовані на виявлення багатозначності того чи іншого слова, а також на правопис), яка допоможе краще оволодіти та запам'ятати ці словами та словосполученнями (цей вид контролю можна об'єднати з діалогічною та полілогічною мовою, де ці слова можуть бути використані).

5. **Синонімія.** Для розширення словникового запасу студентів. Чим більше синонімів підбирає студент до того чи іншого слова, тим ширший його словниковий запас та кругозір.

6. **Антонімія.** Антоніми виконують одну і ту саму функцію, що і синоніми.

7. **Граматичні тести.** Іноді студенти допускають граматичні помилки у своїй мові під час переказу та в діалозі, а також у процесі написання творів. Викладач повинен звертати увагу на ці недоліки, тому що допустив такі помилки один-два рази, студенти звикнуть до неправильного висловлювання.

8. **Побудова кросвордів за тематикою навчальної програми.** Відповідно до навчальної програми студенти створюють різні кросворди.

9. **Перевірка інтелектуального коефіцієнта (IQ).** За допомогою спеціально розроблених тестів викладач має можливість перевірити факти біографії різних авторів, висловлювання, які належать тому чи іншому герою тощо.

10. **Твір як вид контролю.** Твір розкриває всю широту знань студента, його підготовленість з теми, здатність аналізувати, доводити свою точку зору, а також перевірити знання з граматики, лексики тощо.

11. **Вправи для розвитку комунікативного потенціалу мови,** такі як: перефразування речень; побудова конкретних висловлювань з використанням запропонованих граматичних явищ; поширення окремих абзаців, що сприяє розвитку креативності; визначення логічної послідовності в тексті.

12. **Вправи, спрямовані на аналіз текстів різних стилів,** редагування чужих і власних висловлювань, складання власних текстів у науковому, науково-публіцистичному стилях мовлення, написання віршів.

13. **Епіграф** (від грец. *epi* та *grapho*, що означає писати). Це цитата або девіз книги, або її частини, що пропонує загальну тему всього твору.

14. **Ланцюговий переказ,** який допомагає майбутнім філологам уважно слухати один одного, доповнювати та продовжувати переказ.

15. **Рольова гра** або іншими словами драматизація уривку твору, що допомагає майбутнім філологам відчувати настрій та переживання героїв книги.

16. **Стилістичний аналіз уривку,** який може більш глибоко зрозуміти манеру написання того чи іншого твору.

17. **Використання асоціативного мислення.** Асоціація – це тенденція, коли одна ідея викликає в пам'яті іншу. Викладач може поставити таке запитання: «Які асоціації (можливо з вашого життєвого досвіду) у вас викликає цей уривок?». Цей вид роботи формує асоціативне мислення.

18. **Суд над негативними героями,** де присутні – обвинувачений, прокурор, суддя та адвокат і виноситься вирок обвинуваченому.

19. **Підведення підсумків** – які суспільно-політичні умови були на період написання твору, умови життя героїв, особливості мови твору та ін.

З першого курсу навчання у вищому навчальному закладі викладачу необхідні знання про індивідуально-психологічні особливості студента, допомогти йому у формуванні раціональних способів, прийомів навчальної діяльності, організувати навчальний процес як педагогіку співробітництва, співтворчості. Викладачу слід приділяти велику увагу особистісному спілкуванню, створенню позитивного психологічного клімату в колективі, а також він повинен мати можливість вибору методів, форм, способів навчання, таких як самостійна робота, індивідуальний план, співбесіда, лекція-діалог, ігрові методи навчання та тренінги [1, с. 47–55].

Отже, ми проаналізували змістове наповнення понять щодо диференціації в системі підготовки майбутніх філологів і дійшли висновку, що це дозволить суттєво підвищити темпи та якість формування їх професійної компетентності. Також було виявлено психолого-педагогічні закономірності диференційованого підходу в організації навчального процесу, що дасть можливість поступово адаптувати його до сприйняття навчальної програми і зробить роботу студента більш продуктивною і свідомою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Л. Л. Індивідуальні навчальні стилі студентів як засіб ефективного навчання у вищій школі / Л. Л. Борисенко // Післядипломна та вища освіта. – № 1-2. – 2006. – С. 47–55.
2. Бутузов Н. Д. Дифференційований похід к обучению учащихся на современном уроке / Н. Д. Бутузов. – Новгород, 1972. – 72 с.
3. Вишневський О. І. та ін. Теоретичні основи педагогіки / О. І. Вишневський. – Дрогобич, 2001. – 268 с.
4. Диференційоване навчання у закладах профтехосвіти : наук.-метод. зб. / [відп. ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : НДІ педагогіки України, 1992. – 172 с.
5. Закон «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/part_01.html.
6. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : [учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования] / Никитина Н. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А. – М. : Мастерство, 2002. – С. 181–185.
7. Освітні технології : [навч.-метод. посібник] / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2004. – 152 с.
8. Порівняльна педагогіка : [навчальний посібник] / [за ред. А. А. Сбруєва]. – 2-ге вид., стер. – Суми : ВТД. – 250 с.
9. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Л. : Сполом, 2000. – 423 с.
10. Унт И. Е. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Е. Унт. – М. : Просвещение, 1990. – 173 с.
11. Чередов И. М. О дифференцированном обучении на уроках / И. М. Чередов. – Омск, 1973. – С. 5–64.

Рецензенти: Лебединцева Н. М., к.філол.н., доцент;
Сокурєнко О. О., к.пед.н., зав. кафедри МОШПО.

© Савич Н. В., 2011

Стаття надійшла до редколегії 02.03.2011 р.