

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИШІ

Стаття присвячена аналізу застосування диференційованого підходу у навчанні іноземних мов студентів вищих навчальних закладів. Аналізуються тлумачення ключових термінів. Надається авторське визначення поняття «диференційований підхід до навчання іноземних мов у виші». Встановлюється, що в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу даний підхід набуває принципово нового значення і слугує індивідуалізації навчання. Опис підстав для здійснення диференціації відбувається з урахуванням загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти і концепції викладання іноземних мов у Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка. Констатується, що формування вторинної мовної особистості має відбуватися не лише на власне лінгвістичних засадах, але із поступовою спеціалізацією в галузі майбутньої професії, крос-культурних знань та ініномовних рефлексивних компетенцій.

Ключові слова: методика викладання іноземних мов, диференційоване навчання, диференційований підхід у навчанні, індивідуалізація навчання, кредитно-модульна система організації навчального процесу.

Постановка проблеми. Процес підготовки фахівців, на результати якого очікує і суспільство в цілому, і самі випускники вузів, є складним і багатограним. Він пов'язаний не лише із проведенням занять та контрольних заходів, але і з тим, що залишається поза увагою більшості – вибором освітньої парадигми і провідних підходів до організації діяльності вищого навчального закладу в цілому й методики викладання окремих дисциплін зокрема. Запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (далі - КМСОНП) у новій площині поставило питання щодо індивідуалізації навчання, а це потребує свого теоретичного обґрунтування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Врахування індивідуальних особливостей того, хто навчається, у процесі викладання певних дисциплін само по собі у педагогіці є далеко не новим. Про це свого часу писав у «Великій дидактиці» Я.А.Коменський. Елементи диференційованого підходу у навчанні простежувалися у традиціях Львівської братської школи. Педагогами і психологами вказана проблема активно вивчалася у радянській час. Фундамент був закладений такими вченими, як С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, П.І.Сікорський, І.М.Унт, М.М.Шахмаєв та ін. Проте увага науковців здебільшого була зосереджена на учнях середніх шкіл і діяльності учителя. У проєкції на вищу школу у вітчизняній педагогічній науці ця проблема розроблялася О.М.Горіною (диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін майбутніми інженерами-будівельниками), Л.М.Дибковою (індивідуальний підхід до формування професійної компетентності майбутніх економістів), Л.В.Дольніковою (інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у

медичних коледжах), С.М.Овчаровим (індивідуально-диференційований підхід у підготовці майбутніх учителів інформатики), Г.В.Шугайло (диференційований підхід до навчання комп'ютерних технологій майбутніх учителів інформатики) та ін. Звертає на себе увагу термінологічне розмаїття номінацій підходу, відсутність дисертаційних досліджень, присвячених застосуванню диференційованого підходу у викладанні іноземних мов у вищому навчальному закладі. Не зважаючи на те, що перелічені наукові праці датуються серединою 2000-х років - сьогоденням, поза увагою вчених залишилися питання індивідуалізації навчання в умовах кредитно-модульної системи. Тож **мета** даної статті – дати теоретико-методичне обґрунтування проблеми застосування диференційованого підходу при викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах з урахуванням особливостей індивідуалізації навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. **Завданнями**, що дозволяють досягти поставленої мети, є: 1) провести аналіз ключових дефініцій диференційованого підходу у навчанні студентів; 2) встановити критерії диференціації осіб у гетерогенних групах; 3) продемонструвати можливості використання диференційованого підходу при аудиторній, індивідуальній та самостійній роботі й оцінці знань студентів з іноземної мови з урахуванням особливостей КМСОНП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розробка проблеми застосування диференційованого підходу при вивченні іноземних мов потребує аналізу ключових дефініцій та їх інтерпретації.

Термін «диференціація», як зазначено у «Новому словнику іншомовних слів», веде походження від фр. *differentiation*, що в свою чергу утворилося від лат. *differentia* – відмінність, і означає «розшаровування, розчленування чого-небудь на окремі різномірні частини, форми та ступені». [1, с.200]

У педагогічних енциклопедичних словниках паралельно вживаються терміни «диференціація навчання» і «диференційоване навчання». Під першим розуміється «форма врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання на основі їх поділу на характерні типологічні групи за різними показниками (рівнем навчальних можливостей, успішністю, пізнавальним інтересом школярів, темпом навчання, тощо)» [2, с.210]. Позитивною стороною наведеного визначення можна вважати опору на психологічні засади здійснення диференціації, а також наведення диференціальних критеріїв. Разом з тим, цілеспрямоване звуження поля застосування підходу лише до учнів середньої школи імпліцитно вказує, що на вищу освіту диференціація не розповсюджується. Подібний підхід, як нам здається, є неприйнятним.

Співзвучним до наведеного вище визначення й те, що запропоновано С.Гончаренком в «Українському педагогічному словнику»: «Диференційоване навчання (від лат. *differentia* – різниця) – стосовно загальноосвітньої школи розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи». [3, с.95] Із попереднім дефініцією споріднює окреслення сфери дії даної форми навчання лише на загальноосвітню середню школу, проте йдеться вже про специфіку організації навчального

процесу без вказівки на індивідуальні особливості учнів. Подібне значення можна вважати вузько спеціальним.

Для порівняння розглянемо альтернативне визначення поняття «Диференціація навчання». Воно трактується як «форма організації навчальної діяльності, при якій враховуються схильності, інтереси і здібності учнів, але при цьому не знижується загальний (базовий) рівень загальноосвітньої підготовки; передбачає створення на підставі певних ознак (інтересів, схильностей, здібностей, досягнутих результатів) мобільних або стабільних навчальних груп, які дозволяють зробити зміст освіти і вимоги, що пред'являються до учнів, суттєво різними». [4, с.144] У наведеній дефініції також вища освіта не включена до розгляду, проте сильною стороною є орієнтація на гуманістичні засади педагогіки, вказівка на організацію і специфіку навчального процесу, критеріальні ознаки розподілу тих, хто навчається. Важливо для методики викладання й зазначення, що навчальні групи можуть бути мобільними або стабільними в залежності від цілей і результатів процесу.

У цьому ж словникові надається визначення поняття «Диференційований підхід» (правда з обмеженням сферою виховання). Він тлумачиться як «цілеспрямований педагогічний вплив на групи учнів, які існують у співтоваристві дітей як його структурні або неформальні об'єднання чи виділяються педагогом по східних індивідуальних, особистісних якостях учнів». [4, с.145] Великою перевагою такого визначення є його максимальне наближення до розуміння структури педагогічного процесу, виділення суб'єктів цього процесу із зазначенням дій педагога, що зумовлені цілями впливу.

Перелік визначень можна було б продовжувати, але, як показує проведений нами аналіз, абсолютна більшість з них обмежує поле діяльності роботою із школярами. Різниця у семантиці вживання термінів полягає в тому, що «диференціація навчання», «диференційоване навчання» застосовуються для означення управлінських процесів у сфері організації навчальної діяльності, а «диференційований підхід» - для вказівки на специфіку діяльності окремого педагога з опорою на виділення індивідуальних особливостей того, хто навчається, і поставлених цілей. У такий спосіб диференційований підхід, займаючи проміжну позицію між груповим та індивідуальним навчанням/вихованням, більше тяжіє до індивідуалізації педагогічного процесу.

В світлі такого розуміння цілком прийнятним може бути визначення диференційованого підходу до навчального процесу у вищій школі, запропоноване О.М.Горіною, згідно з яким це – «дидактична адаптація основних складових навчального процесу (змістова, процесуальна, методична тощо) до інтелектуально-фізичних можливостей студентів та рівня їхньої початкової підготовки». [5, с.6] Нам імпонує, що до визначення потрапили головні складові навчального процесу у вищій школі з урахуванням інтелектуальних і фізичних можливостей студента. Це повністю укладається в концепцію особистісно-орієнтованого навчання. Проте ми не

можемо остаточно погодитися з тим, що диференціація має здійснюватися лише на початковому етапі підготовки. На нашу думку, цей процес є безперервним і повинен простежуватися на всіх етапах.

Пропонуємо свій варіант визначення, який стосуватиметься методики викладання іноземних мов (принагідно зазначимо, що за необхідності це визначення легко трансформується щодо інших навчальних дисциплін). Тож, ***диференційований підхід до навчання іноземних мов у виші – дидактично виважена, цілеспрямована організація і реалізація навчального процесу, що базується на врахуванні вхідних, поточних і контрольних показників рівня знань з іноземної мови кожного конкретного студента, мотивації й інтенсивності пізнання ним предмету, як віддзеркалення діяльності суб'єктів у навчальній і позанавчальній роботі на рівні групи, мікрогрупи, окремої особистості.*** Створюючи це визначення, ми хотіли звернути увагу на те, що диференційований підхід повинен бути невід'ємною частиною проектування навчального процесу і закладатися у цілепокладання. По-друге, ми наполягаємо на здійсненні цього підходу на усіх етапах роботи: від діагностики рівня знань на старті, відстеження приростання індивідуальної освітньої траєкторії аж до контрольних заходів. Це дає можливість гнучкіше підходити до формування груп, раз на семестр переглядати їх склад з метою своєчасного реагування на досягнення у вивченні іноземної мови. По-третє, у наведеному авторському визначенні ми вказуємо на критеріальні ознаки диференціації, включаючи сюди не тільки показники рівня знань, але і мотивацію, інтенсивність діяльності по оволодінню мовою. Крім того, важливою є робота зі студентом не тільки у навчальній, але і у позанавчальній час. Викладач не повинен обмежуватися лише тим, що знаходиться на поверхні – поточним оцінюванням під час проведення аудиторних занять. У полі його зору має знаходитися, наскільки інтенсивно студент працює самостійно, як реалізовує індивідуальну роботу. Перелічене дозволяє відійти від власне формальних показників, поєднувати навчальний і виховний вплив на студента. І насамкінець, запропоноване нами визначення містить вказівку на різні рівні диференціації, в якості яких розглядаються група, мікрогрупа, окрема особистість. У такий спосіб ми намагалися дати (наскільки це можливо) вичерпну дефініцію поняття «диференційований підхід до навчання іноземних мов».

Важливим є питання визначення критеріальних ознак диференціації. Зрозуміло, що специфіка предмету зумовлює в якості найпершої такої ознаки розглядати рівень володіння мовою. З метою уніфікації вимог у Київському національному університеті ім.Т.Г.Шевченка була розроблена Концепція викладання іноземних мов. [6] Глибинний сенс вказаної концепції полягає у застосуванні поняття «вторинна мовна особистість», яке вказує на те, що, окрім рідної мови, особистість формується під впливом інших мов. Позитивним є і те, що укладачі концепції не обмежилися формально лінгвістичними показниками як критеріями діагностики, а вказали на 3 аспекти: іншомовна професійна комунікативна компетенція, професійна міжкультурна компетенція та іншомовна рефлексивна компетенція.

Комунікативна компетенція передбачає, що особистість не просто володіє певним лексичним запасом, знає правила граматики, - вона спроможна здійснювати іноземною мовою комунікацію у професійній сфері. На цьому можна було б і зупинитися, проте перед викладачами ставиться завдання акцентувати увагу на крос-культурних особливостях представників певної нації, тобто на екстралінгвістичних чинниках. Студента необхідно ознайомити з історією, культурою, найбільш видатними постатями країни, народними традиціями, віруваннями, звичаями. Звісно, це ставить завдання перед викладачем у підборі текстів і відеоматеріалів, що будуть застосовуватися при аудиторній і самостійній роботі.

Третім аспектом диференціації стає іншомовна рефлексивна компетенція. Вона базується на психологічних чинниках, які супроводжують процес навчання іноземних мов, детермінує локуси самоконтролю, самооцінку, амбіції особистості.

Традиційно методика викладання іноземних мов передбачає 4 напрями навчальної діяльності: говоріння, письмо, аудіювання, читання. Перелічені напрями залишаються актуальними для усіх категорій студентів, незалежно від рівня володіння іноземною мовою, проте диференціація відбувається на підставі урахування лексичного запасу, знань про морфологічні й синтаксичні особливості комунікації.

За результатами вхідного контролю, що комбінує виконання тестових завдань і співбесіду з викладачем, встановлюється стартовий рівень компетенцій кожного окремого студента.

Ідеальна модель передбачає, що з кожним роком рівень володіння іноземною мовою повинен зростати відповідно до показників міжнародних стандартів, що мають свою встановлену систему вимірів, передбачених Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [7]. Так, на перших рівнях A2-B1 компетентність з іноземної мови професійної сфери характеризується як *Waystage, Threshold Professional*. В результаті наполегливої цілеспрямованої діяльності компетенції як мета навчального процесу мають дорости до рівня B2 (*Vantage Professional*), C1 (*Effective Professional*), C2 (*Mastery Professional*). Ця система взята за основу у зв'язку із тим, що при реалізації принципу академічної мобільності студентів по горизонталі (під час здобуття певного освітньо-кваліфікаційного рівня) або ж по вертикалі (при бажанні здобуття наступного освітньо-кваліфікаційного рівня у ВНЗ іншої країни), окрім власне освітніх, діють лінгвістичні вимоги щодо рівня володіння іноземною мовою.

Спостереження за рівнем підготовленості абітурієнтів і студентів перших курсів дозволяє стверджувати, що констатується позитивна динаміка у зростанні стартових іншомовних компетенцій. Це пов'язано, насамперед, із збільшенням кількості загальноосвітніх середніх шкіл, ліцеїв і гімназій спеціалізованих на вивченні іноземних мов. Як правила, у таких закладах вивчається дві і більше мови, на них проводяться заняття із природничих, немовних гуманітарних дисциплін. Тож стартовий рівень знань даної категорії є досить високим. Проте було б невірним не бачити, що є й інша

категорія: випускники середніх шкіл, іншомовні компетенції яких сформовані слабо через ряд об'єктивних чинників (відсутність кваліфікованих вчителів іноземних мов, несприятливі педагогічні умови тощо). Наведене ще раз підтверджує важливість здійснення диференційованого підходу у навчальному процесі, адже із студентами, які були випускниками спеціалізованих середніх загальноосвітніх закладів, одразу можна починати опанування професійним сегментом іноземної мови, а з іншими потрібна кропітка робота на загальному рівні і лише після досягнення усталених позитивних результатів - перехід до професійної іншомовної комунікативної діяльності.

Глобальна шкала дескрипторів, що відображають рівні володіння іноземною мовою, зорієнтована на опис вмінь і навичок, пов'язаних зі здійсненням процесів спілкування. Причому на перших рівнях вони здебільшого відносяться до побутової сфери (вміння представитися, задати нескладні питання й зрозуміти відповіді носіїв мови щодо здійснення покупок, орієнтації у місті тощо). Ускладнення матеріалу відбувається за рахунок включення до мовленнєвих компетенцій текстів професійної сфери, їх реферування, демонстрацію різноманітних підходів до постановки й вирішення наукових проблем, можливості аргументувати власну точку зору. Опис дескрипторів на кожному рівні володіння мовою є вкрай важливим для методики викладання іноземних мов і для здійснення диференційованого підходу у навчанні. Проте дескриптори слугують лише своєрідними показниками. Досягнення описаних результатів можливо тільки за умови ефективної організації навчальної діяльності.

Висновки. Суттєве підвищення якості освіти, зокрема іншомовних компетенцій випускників вищих навчальних закладів, є складною й багатоплановою проблемою. Одним із шляхів її розв'язання має стати реалізація диференційованого підходу як засобу індивідуалізації навчання студента. Певною мірою цьому сприяє врахування Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Але цього замало. Як показало проведене дослідження, успішна реалізація завдань можлива лише за умови поєднання зусиль менеджерів освіти, науково-педагогічних працівників і самих студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень/ Л.І.Шевченко, О.І.Ніка, О.І.Хом'як, А.А.Дем'янюк; За заг.ред. Л.І.Шевченко. – К.: АРІЙ, 2008. – 672 с.
2. Ярошенко О.Г. Диференціація навчання [Текст]/ О.Г.Ярошенко // Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник [Текст] / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Педагогика. Большая современная энциклопедия /Сост. Е.С.Рапацевич. – Мн.: «Соврем.слово», 2005. – 720 с.

5. Горіна О.М. Диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх інженерів-будівельників [Текст]: Автореф. дис. кандидата пед. наук: 13.00.04. – К., 2008. – 16 с.

6. Концепція викладання іноземних мов у Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка. [Електронний ресурс] – К., 2009. – 27 с. // <http://philology.kiev.ua/student/2012/Conception1.pdf>

7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання доктор пед.наук. проф. С.Ю.Ніколаєва [Текст] – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

8. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. [Текст] / А.В.Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

О.В.Топчий, кандидат педагогических наук
Киевский национальный университет имени
Тараса Шевченко

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Статья посвящена анализу применения дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам студентов высших учебных заведений. Анализируется толкование ключевых терминов. Приводится авторское определение понятия «дифференцированный подход в обучении иностранным языкам в вузе». Устанавливается, что в условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса данный подход приобретает принципиально новое значение и служит индивидуализации обучения. Описание оснований для осуществления дифференциации осуществляется с учетом общеевропейских рекомендаций по языковому образованию и концепции преподавания иностранных языков в Киевском национальном университете им. Тараса Шевченко. Констатируется, что формирование вторичной языковой личности должно осуществляться не только на общелингвистических основаниях, но и с постепенной специализацией в области будущей профессии, кросс-культурных знаний, а также иноязычных рефлексивных компетенций.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, дифференцированное обучение, дифференцированный подход в обучении, индивидуализация обучения, кредитно-модульная система организации учебного процесса.

O. Topchij, Candidate of Pedagogical Sciences
Taras Shevchenko National University of Kyiv

DIFFERENTIATED APPROACH AS MEANS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATING TO FOREIGN LANGUAGES ARE IN INSTITUTION OF HIGHER LEARNING

The article presents the features of realization of the differentiated approach in educating of students to the foreign languages. A main tendency of modern methodology of teaching of foreign languages in higher educational establishments based on individual features of student. The level of language proficiency, capabilities, motivation and own organization of student, influence on the features of co-operating with a teacher. Ability to distinguish these qualities, use them in educational aims depends on the level of pedagogical mastery of teacher. The author of the article analyses the scientific views of other researchers to the key concepts of this problem.

Semantic interpretation of terms allows to set that concepts "Differentiation of educating", "differentiated educating" behave to the sphere of management of education, and a concept "The differentiated approach in educating" is the term of teaching methodology. The author of the article offers own interpretation of concept "The differentiated approach in educating to the foreign languages in higher education". This concept implies didactically reasonable, purposeful organization and realization of educational process.

It is set that in the conditions of the credit-module system of organization of educational process this approach acquires a fundamentally new value and serves to individualization of educating. Description of grounds for realization of differentiation comes true taking into account European recommendations on language education and conception of teaching of foreign languages in Taras Shevchenko National University of Kyiv. Established, that forming of secondary language personality must come true not only on general linguistic grounds, but also with gradual specialization in future profession, cross-culture knowledge and foreign reflection competenses.

Keywords: methodology of teaching of foreign languages, differentiated educating, differentiated approach in educating, individualization of educating, credit-module system of organization of educational process.