

УДК 378.147:111

Карпінська Л. Л., Безніс П. М.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ПРИКЛАДІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовано різні підходи до проблеми диференційованого навчання. Запропонована групова форма організації занять з іноземної мови, при якій диференціація навчання базується на врахуванні рівня підготовки студентів немовних спеціальностей. На прикладі навчальної комунікації показані вправи різної складності для розвитку розмовних навичок.

Ключові слова: диференційоване навчання, підгрупа, студенти немовних спеціальностей, підготовленість.

Карпинская Л. Л., Безнис П. М. Организация дифференцированного обучения на примере развития коммуникативных навыков у студентов неязыковых специальностей. – Статья.

В статье проанализированы различные подходы к проблеме дифференцированного обучения. Предложена групповая форма организации занятия по иностранному языку, при которой дифференциация обучения основана на учете степени подготовленности студентов неязыковых специальностей. На примере обучения коммуникации показаны упражнения разной сложности для развития навыков говорения.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, подгруппа, студенты неязыковых специальностей, подготовленность.

Karpynska L. L., Beznyts P. M. The organization of ability-based teaching using an example of the communication skill development among students of non-linguistic specialties. – Article.

The article provides analysis of different approaches to the problem of ability-based teaching. Cooperative grouping strategies for a foreign language class is suggested. Ability-based teaching is based so that different level students of non-linguistic specialties can be taught at one lesson. Using an example of communication training, some exercises of varying complexity for the development of speaking skills are shown.

Key words: ability-based teaching, subgroup, students of non-linguistic specialties.

Знання іноземної мови є одним із найважливіших показників успішності і освіченості людини в сучасному світі. Вважають, що англійською мовою в тій чи іншій мірі володіють в даний час близько 1 мільярда людей, тобто 1/7 населення нашої планети. Французькою мовою, за різними даними в світі, володіють від 220 до 260 мільйонів, а рідною мовою для найбільшої кількості людей в Європі є німецька мова. Інакше кажучи, іноземна мова стала культурним і комунікативним мостом через океан, з'єднавши країни і континенти [3, с. 11]. Тому постійно і безповоротно зростає потреба все більш інтенсивного і глибокого викладання мов у вищих навчальних закладах. Але забезпечити якісне засвоєння програмного матеріалу неможливо без диференціації в навчальному процесі. Тема реалізації диференційованого навчання на практиці залишається актуальною протягом десятиліть і при цьому ще недостатньо досліджена.

Ця проблема здавна розглядалася різними педагогами по-різному. Уже в 19 столітті нею займався Йозеф Зіккенгер (1858–1930 рр.). Він заснував Мангейську систему (по найменуванню міста Мангей), яка полягала в тому, що учні, в залежності від свого рівня розвитку і здібностей, ділилися на слабких, середніх та сильних, після чого розподілялися на відповідні класи [8]. Навчання іноземним мовам організовувалися тільки для найздібніших учнів, які могли б продовжувати навчання в середніх і вищих навчальних закладах. Через відмінності в навчальних програмах учні з більш низьким рівнем розвитку і підготовкою не могли переходити в класи для більш сильних учнів, оскільки самі програми не давали можливості слабшим учням досягати високого рівня.

Хоча деякі положення цієї системи були позитивно сприйняті в різних європейських країнах і в США, в цілому такий підхід справедливо критичували [4, с. 128].

Радянський педагог І.М. Чередов вважав, що поділ на підгрупи повинен здійснюватися на основі психологічних індивідуальних особливостей учнів, щоб організація роботи з підгрупами сприяла їх розумовому розвитку [6; 7].

Однак викладач іноземної мови через стислі терміни навчання студентів немовних спеціальностей і нетривалих контактів із ними не має можливості детально вивчити психолого-педагогічні якості кожного учня і окремо скласти його індивідуальну характеристику.

Сучасний естонський педагог І.Е. Унт під диференційованим навчанням розуміє умовний поділ однієї цілої групи учнів на підгрупи за рівнем їх підготовленості і вже сформованим знанням, умінням і навичкам. Навчання повинне вестися за єдиною програмою на одному загальному занятті, але будуватися для кожної підгрупи по-різному [5, с. 100].

Для реалізації диференціації навчання учні немовних спеціальностей діляться на підгрупи за результатами виконаних завдань і тестів. Однак далі у викладачів виникають труднощі, пов'язані з ефективною організацією одночасної роботи в цих підгрупах з учнями, бо вони помітно різняться за рівнем своєї підготовленості. Диференційований підхід передбачає різні за складністю завдання для досягнення одних і тих же кінцевих цілей навчання.

Передові викладачі в ході заняття пропонують додаткові індивідуальні завдання сильним

студентам і окремі спрощені вправи для слабких. Недоліком такого підходу є те, що окремі учні, виконуючи отримані завдання, випадають із загального робочого процесу і ритму заняття. Крім того, середні і сильні учні, які швидко працюють завдяки своїм здібностям і менше потребують вправ, отримують ще додаткові, в той час як слабкі виконують полегшені завдання в меншій кількості. Під час усного фронтального опитування добре підготовлені студенти відповідають відразу, а іншим потрібен час, щоб подумати і осмислити почуті відповіді. Тому для слабких учнів темп заняття на цьому етапі здається занадто швидким, а сильним – занадто повільним. Треба ще врахувати і психологічний аспект, коли сильний студент може не зрозуміти, чому його роботу на занятті і роботу товариша, який виконав менше завдань, оцінили однаково.

Без диференціації в навчанні неможливо сформувати комунікативні навички, а це одна з найактуальніших проблем в методиці навчання іноземної мови. Згідно з Загальноєвропейською компетенцією володіння іноземною мовою (Common European Framework of Reference, CEFR) у комунікативні навички на рівні B1, з якими учні вже повинні прийти до ВНЗ, включені такі найважливіші вміння: розуміє основні ідеї простих чітких даних зі знайомих областей, що регулярно зустрічаються на роботі, в школі, на відпочинку тощо; може спілкуватись у більшості ситуацій, що можуть виникнути під час подорожування в районі, де говорять цією мовою; може скласти зв'язне повідомлення на знайомі теми чи які відносяться до особистих інтересів; може описати враження, події, мрії, надії і прагнення, викласти і обґрунтувати свої думки та плани [7].

Мета статті полягає в розробці ефективно побудованого заняття зі студентами, в яких різний рівень підготовки. Відповідно до мети визначено завдання:

- 1) показати спосіб компактно організації групової роботи з учнями;
- 2) визначити місце самостійної роботи на занятті;
- 3) запропонувати диференційовані продуктивні і репродуктивні вправи;
- 4) запропонувати зорову опору для коректної побудови висловлювання в англійській мові.

Для реалізації диференційованого навчання студентів немовних спеціальностей доцільно складати підгрупи, в залежності від рівня підготовленості учнів, відповідно до концепції І.Е. Унт. В організаційному відношенні такий прийом більш зручний і економічний за часом, оскільки кожен студент знає, в яку групу він входить. Викладачеві лише варто назвати підгрупу, щоб учень приступив до роботи. Необхідно відразу пояснити, що поділ не носить жорстко за-

кріплений характер, і за певних обставин учні з однієї підгрупи можуть переходити в іншу.

Темп роботи буде залежати від навчальних можливостей і підготовленості учня. Велика увага приділяється самостійній роботі на занятті.

Перша підгрупа «А» складається зі слабких студентів, у другу підгрупу «В» входять сильні і середні. На кожному етапі заняття дається загальне самостійне завдання для студентів однієї підгрупи, а поки вони його виконують, викладач фронтально та індивідуально працює з іншою підгрупою учнів.

Наприклад, під час аудіювання невеликого тексту на повністю знайомому матеріалі сильним і середнім студентам можна запропонувати одне з таких завдань:

- 1) усно підготуватися до анотування прослуханого матеріалу;
- 2) скласти рецензію на текст;
- 3) підготувати переказ змісту тексту від третьої особи.

Для обдумування відповіді і можливого складання коротких допоміжних заміток студентам дається певна кількість часу, під час якого викладач повністю переходить на роботу зі слабкою підгрупою А.

Для допомоги менш підготовленим учням виконати поставлені завдання їм необхідно дати зорові опори: окремі слова з перекладом, словосполучення і, обов'язково, коротку схему побудови речення англійською [1, с. 23]. Студенти, в яких не вироблені навички говоріння, забувають про фіксований порядок слів в іноземній мові і часто роблять помилки при спробі скласти найпростіше речення. Їм доцільно дати спрощену схему у вигляді короткого запису:

- 1) обставина;
- 2) підмет;
- 3) присудок;
- 4) додаток;
- 5) обставина [2, с. 16].

Необхідно відразу звернути увагу учнів на те, що речення не обов'язково має включати в себе всі чотири складові частини, окремі другорядні члени можуть бути відсутні.

Далі ставиться завдання відповісти на кілька поставлених питань до прослуханого тексту і бути готовими логічно об'єднати відповіді, тобто відтворити сказане таким чином, щоб вийшло невелике монологічне висловлювання.

Питання за змістом тексту задаються альтернативні, які вже містять у собі два варіанти відповіді. Студенту тільки треба вибрати з них правильний. Зазвичай учень спочатку дає відповідь одним словом. Після цього на вимогу викладача він самостійно складає повне речення, спираючись на задану схему, з дотриманням правильного порядку слів. Після трьох або чотирьох відповідей на

питання один з учнів підгрупи в логічній послідовності по пам'яті повторює почуті відповіді, об'єднуючи їх в короткий монолог. З досвіду викладання треба відзначити, що навіть механічно відтворити почуті фрази спочатку зазвичай може один студент на всю підгрупу. Однак, якщо таку роботу проводити систематично, то із цим завданням на наступних заняттях впораються двоє, потім – троє, і далі їх кількість буде зростати, а механічне повторення поступово почне замінюватися творчою імпровізацією, завдяки оволодінню новим мовним матеріалом.

Після відповідей на питання підгрупі А, для засвоєння нової лексики і вироблення навичок побудови речення, можна запропонувати самостійно записати кілька речень щодо тексту, з використанням раніше даних опорних слів і словосполучень. У той час поки студенти виконують завдання, викладач переходить на роботу із сильними і середніми учнями підгрупи В, вислуховує і

оцінює їх відповіді, звертає увагу на помилки або обмовки, задає уточнюючі питання і т.д. Далі студентам сильної підгрупи В можна запропонувати самостійно скласти і записати план прослуханого тексту у формі питальних речень, а за цей час перевірити, як впоралися зі своїм завданням учні зі слабкої підгрупи А.

Займаючись окремо то зі слабкою, то із сильною підгрупою, підключаючи то одну, то іншу частину учнів, викладач зможе більше часу приділяти індивідуальній роботі з окремими студентами, без шкоди решті студентам, вибирати оптимальний темп заняття як для добре, так і слабо підготовлених учнів, ефективно використовувати різноманітні вправи. При такій побудові заняття задіяні всі три форми навчальної роботи: фронтальна, групова та індивідуальна. Усе це сприяє вирішенню проблеми ліквідації розриву між сильними, слабкими учнями. Домашнє завдання теж даються диференційовано.

Література

1. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковом вузе / И.М. Берман – М., 1970. – 112 с.
2. Берман И.М. Грамматика английского языка / И.М. Берман, Т.М. Ковбасюк. – 2-е изд., перераб.и доп. – К. : Вища шк., 1983. – 301 с.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
4. Педагогическое творчество в Германии / [составит.: А. Панов]. – Москва, 1921. – 128 с.
5. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
6. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках / И.М. Чередов – М. : Просвещение, 1973. –156 с.
7. A Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment [Electronic resource]. – Access mode : https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf .
8. Мангеймська система [Electronic resource]. – Access mode : <http://ibib.ltd.ua/manngeymskaya-sistema-25467.html>.