

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНШОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ

У статті розглядаються особливості організації диференційованого навчання аудіювання; пропонуються способи розробки різнорівневих вправ для диференційованого навчання аудіювання на уроках іноземної мови у початковій школі.

Ключові слова: диференціація, навчання аудіювання, іноземна мова, молодші школярі, різнорівневі вправи для навчання аудіювання.

Основним принципом навчання іноземної мови в початковій школі є особистісно орієнтована спрямованість на мовну особистість учня, його реальні потреби і мотиви. Найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання Концепція навчання іноземних мов визначає багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності і гідності дитячої особистості [4, с. 61–68].

Щоб навчання стало особистісно орієнтованим, воно має орієнтуватися на рівень навченості; особливості психічного складу особистості (пам'яті, мислення, сприйняття, вміння керувати і регулювати свою емоційну діяльність); особливості характеру, темпераменту. Звідси можна зробити висновок, що навчання за своєю суттю має бути диференційованим.

Розглядаючи розвиток освіти і особистості в педагогічних системах США, Франції та Німеччини і напрями оновлення освіти у вітчизняних педагогічних системах, Т.І.Левченко робить висновок, що у центрі навчального процесу всіх педагогічних систем світу знаходиться особистість, розвиток її допитливості і творчості, задоволення її інформаційного голоду. Завданням освіти ХХІ ст. є створення умов, за яких суб'єкт навчання зміг би одержувати задоволення від самого процесу пізнання [5, с. 466].

Реалізація цього неможлива без диференційованого підходу як напряму індивідуалізації навчання, що допомагає зменшити розбіжності між можливостями учнів, рівнем їх навченості та програмними вимогами.

У наш час існує низка праць і публікацій, в яких аналізується поняття диференціації, історія розвитку диференційованого навчання, різні види диференціації у навчально-виховному процесі (В.М.Володько, Є.С.Полат, І.М.Осмоловська, Г.К.Селевко та ін.), а також способи організації диференційованого навчання з урахуванням його особливостей (М.Ю.Бухаркіна, І.Е.Унт, І.С.Якиманська). Питання організації диференційованого навчання на уроках у загальноосвітніх закладах (О.Г.Братанич, П.І.Сікорський), диференційованого навчання та оцінювання знань учнів по математиці (А.М.Борисова), питання диференційованого навчання в умовах групової форми навчальної діяльності учнів початкової школи (О.В.Кузьміна), дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів (С.П.Логачевська), питання диференційованого навчання російської мови в початкових класах (А.Б.Сат), питання поетапної організації навчальної діяльності на уроці під час диференційованого навчання молодших школярів з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей (А.Л.Сиротюк), а також проблема диференційованого навчання

іншомовного читання молодших школярів (О.В.Чеснокова) висвітлювалися у наукових дослідженнях багатьох педагогів та методистів.

Проте недослідженим залишається питання диференційованого навчання молодших школярів іншомовного аудіювання, а саме особливості вправ для навчання аудіювання на рівні відповідно рівня навченості учня. Тому *метою* статті є визначення основних особливостей вправ для навчання аудіювання для кожного з рівнів, на якому відбувається навчання.

Ми виділяємо такі *завдання* для реалізації поставленої мети: описати умови поділу учнів на групи для диференційованого навчання аудіювання; розкрити особливості диференційованого навчання аудіювання та умови контролю за навчально-пізнавальною діяльністю учнів в умовах диференційованого підходу; визначити способи диференціації завдань для навчання аудіювання в різнорівневих групах.

Особистісно-діяльнісний підхід у своєму особистісному компоненті означає, що у центрі навчання знаходиться учень – його мотиви, цілі, знання. Виходячи з цього вчитель має визначати навчальну мету заняття, формувати та коригувати процес формування навичок та вмінь. Учень у кінці уроку має сказати, чому він навчився на цьому уроці. Визначаючи діяльнісний компонент у цьому підході, І.О.Зимня підкреслює, що обидва його компоненти безперервно пов'язані між собою, тому що особистість виступає суб'єктом діяльності, яка у свою чергу на ряду з іншими факторами визначає його особистісний розвиток [2, с. 76 – 77].

За умов особистісно-діялісного підходу до навчання іноземних мов навчально-виховний процес на уроці повинен спиратися на досягнутий рівень інтелектуального розвитку особистості учнів. Виходячи з інтересів, рівня знань та вмінь учнів, вчитель визначає навчальну мету уроку і формує, направляє та коригує увесь навчальний процес з метою розвитку

особистості кожного, що є особливо важливим на початковому ступені вивчення іноземної мови.

На уроках іноземної мови спостерігається недостатня активність учнів у ході занять; відсутність ефективного керування навчально-пізнавальною діяльністю, тобто оперативного зворотного зв'язку; зниження мотивації навчання учнів. Необхідно використовувати індивідуальний підхід, головне завдання якого, на думку К.М.Гуревича, полягає в тому, щоб допомогти учню розкрити для себе і для оточуючих його те особливе, що в ньому сховано [1, с. 76].

Організація у такий спосіб навчального процесу можлива за рахунок здійснення рівневої диференціації, що дозволяє подолати характерні для загальноосвітніх навчальних закладів протиріччя між навчальними вимогами та реальними можливостями кожної дитини.

Диференційоване навчання з одного боку враховує рівень розумового розвитку, психологічні особливості учнів, тип мислення. З другого боку до уваги беруться індивідуальні запити особистості, її можливості та інтереси. Під час диференційованої організації навчально-пізнавальної діяльності ці два боки перетинаються. Її здійснення в особистісно орієнтованій освіті потребує:

- вивчення індивідуальних особливостей та навчальних можливостей учнів;
- визначення критеріїв поділу учнів на групи;
- уміння вдосконалювати здібності та навички учнів в умовах індивідуального керівництва;
- вміння аналізувати їх роботу, відмічаючи просування та труднощі.

Диференційоване навчання аудіювання молодших школярів визначається нами як така організація навчально-виховного процесу, коли кожний учень у залежності від власних здібностей і успіхів у навчанні має

можливість розвивати аудитивні вміння на рівні, що відповідає рівню його навченості.

Навчальна мета диференційованого навчання визначається І.Е.Унт як вдосконалення знань, вмінь та навичок учнів засобами диференціації, сприяння реалізації навчальних програм підвищенням рівня знань, умінь та навичок кожного учня і таким чином зменшення його абсолютного та відносного відставання (тобто навчання нижче своїх можливостей), поглиблення та розширення знань учнів, виходячи з їхніх інтересів та спеціальних здібностей [9, с. 33]. Щодо навчальної *мети диференційованого навчання іншомовного аудіювання*, то вона визначається нами як підвищення рівня розвитку мовленнєвих вмінь аудіювання за рахунок використання різних прийомів рівневої диференціації.

Рівнева диференціація передбачає планування, організацію та досягнення результатів навчання, при якому в змісті, що пропонується, виділяється мінімальний рівень базових результатів навчання, і на цій основі визначаються достатній та вищий рівень оволодіння знаннями, вміннями та навичками учнів з предмету.

Отже, система навчання має бути спрямована на створення умов для розвитку й саморозвитку особистості учня, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у процесі навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням освітніх потреб, здібностей і пізнавальних інтересів школярів.

В методичній літературі визначено, що учнів у групі можливо об'єднувати за такими ознаками як: спосіб засвоєння та переробки інформації, індивідуальні особливості, здібності, інтереси, рівень підготовки та мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Описуючи внутрішньокласову диференціацію, І.М.Осмоловська виділяє такі підвиди:

- за психофізіологічними особливостями (врахування особливостей пам'яті, уваги, мислення учнів на уроках);
- за навченістю (завдання, які усувають прогалини, збагачують знання, формують навчальну діяльність);
- за пізнавальними здібностями (виконання завдань різного рівня складності; дозування допомоги вчителя; групова робота; рівнева диференціація);
- за спеціальними пізнавальними здібностями (виконання учнями творчих дослідницьких завдань, в залежності від їх інтересів) [7, с. 61].

Ми пропонуємо використовувати на уроці під час навчання аудіювання внутрішню рівневу диференціацію за рівнем навченості.

Нами визначені такі основні особливості диференційованого навчання іншомовного аудіювання:

- диференціація передбачає обов'язкове врахування індивідуальних особливостей механізмів аудіювання учнів;
- індивідуалізація навчання аудіювання в умовах класно-урочної системи здійснюється через диференціацію навчання;
- методи навчання в умовах диференціації навчання аудіювання змінюються відповідно до рівня навченості учнів;
- диференційоване навчання аудіювання забезпечує максимальну пізнавальну активність учнів на основі співробітництва з учителем або комп'ютерним засобом навчання, спільної діяльності, самоосвіти і самостійної творчої навчальної роботи.

Диференціація як принцип навчання в нашій школі передбачає таку організацію роботи на уроці, коли одному учневі або групі учитель пропонує в певній системі посилені завдання різної складності і цим самим створює сприятливі умови для розвитку і навчання кожного. Це і є, власне, диференціація на методичному рівні. Як відомо, успіх навчальної діяльності залежить від спрямованості школяра, його інтересу, ставлення

до навчання, свідомості, навчальної дисципліни, наполегливості, вимогливості до себе, працездатності, працелюбства.

Розробляючи завдання для різних груп, ми враховували те, що ефективність вправ та їх системи залежить від одночасного дотримання певних умов: ступеня і специфіки засвоєння програмного матеріалу; рівня знань; вікових та пізнавальних можливостей дітей. За таких умов виділяється два прийоми диференціації завдань: диференціація за ступенем їх складності і за ступенем самостійності учнів.

Найчастіше на уроках використовуються завдання різної складності. Одній групі учнів після прослуховування тексту дається завдання вибрати правильну відповідь, іншій – дати відповіді на запитання, а третій – скласти запитання у вигляді плану. Дозована допомога під час виконання вправи на аудіювання для молодшого школяра є вагомим чинником впевненості та зняття страху перед невиконанням. Ця допомога проявляється в опорах та орієнтирах під час слухання.

Особливості, що зумовлюють диференційоване навчання, лежать в основі розробки завдань, тому ми беручи їх за основу та типи завдань, розроблених І.Е.Унт [9, с. 162–170], виділяємо такі види, які враховують: рівень знань, умінь та навичок учнів; загальні та спеціальні здібності; навчальні уміння; пізнавальні інтереси. Всі інші індивідуальні відмінності учнів, що враховуються у навчально-пізнавальній діяльності, стосуються не стільки змісту завдання, а скільки умов його пред'явлення та дозування.

Для здійснення диференційованого навчання вчителю необхідно: вивчати загальну готовність дітей до навчальної діяльності та сприйняття конкретного матеріалу; передбачати труднощі, які можуть виникнути в дітей під час засвоєння нового матеріалу; застосовувати в системі уроків диференційовані індивідуальні та групові завдання; здійснювати перспективний аналіз: з якою метою плануються завдання, чому їх треба

використовувати саме на цьому етапі уроку, як продовжити роботу на наступних уроках.

Способи диференціації навчальних завдань для навчання аудіювання визначаються нами такі: зміст однаковий для всього класу, а для сильних учнів – зменшення часу на роботу, збільшення обсягу завдання або ускладнення способу виконання; спільне завдання для всього класу, а для слабких дітей – допоміжний матеріал, що полегшує його виконання; використання на одному етапі уроку завдань різного змісту і складності для сильних і слабких учнів; самостійний вибір учнями завдання з кількох запропонованих учителем на етапі закріплення; самостійний вибір учнями відповідного завдання на етапі засвоєння нового складного матеріалу.

Проаналізувавши методичну літературу, можна так охарактеризувати можливі напрями диференційованого навчання аудіювання:

- диференціація за допомогою під час виконання завдань: з боку вчителя (в той час, коли одна група працює самостійно вчитель має змогу допомогти виконати завдання іншим, які цього потребують); картка-підказка (картка-інформатор [3, с. 16]), в якій вказано інструкції по виконанню, а також постери, схеми, таблиці, до яких учні можуть звернутися за допомогою, якщо в цьому виникає потреба [10, с. 3–5]. Диференціація за ступенем самостійності полягає у тому, що всім учням пропонуються завдання однакової складності, але при цьому диференціюється міра допомоги різним групам школярів (різні види опор);
- диференціація за результатами: виконуючи однакові завдання, учні отримують різні оцінки. Виконуючи завдання, одні встигають виконати лише основні вправи, інші встигають виконати ще додаткові завдання творчого характеру [10, с. 3–5];
- диференціація за здібностями: навчання організовується у групах згідно з навчальними здібностями (можливостями) учнів. Ця група завдань

перекликається з першою, де завдання подаються за рівнем складності [10, с. 3–5];

➤ диференціація за інтересами: учні вибирають завдання відповідно до їхніх інтересів, їм надається так званий „керований” вільний вибір. Автори пропонують надати таку свободу у виборі засобів (відеомагнітофон, аудіо магнітофон чи комп’ютер), формування навичок того чи іншого виду мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння чи письма) або у виборі теми. Якщо вчитель визначає той мінімум, який повинні виконати учні, їм дозволяється самим обирати шлях виконання завдань (досягнення мети/ очікуваного результату). Сильніші учні виконують більшу кількість завдань, а також свобода вибору виконання вправ підвищить їхню мотивацію [10, с. 3 – 5];

➤ диференціація за об’ємом навчального матеріалу [6, с. 100; 10, с. 3 – 5] полягає у відборі текстового матеріалу та кількості вправ для кожної групи учнів. Така диференціація забезпечує оптимальним об’ємом кожного учня, дозволяють учням за один і той же проміжок часу виконати різну кількість вправ;

➤ диференціація за часом виконання завдання [6, с. 101] полягає в тому, що за один і той же проміжок часу учні виконують різну кількість вправ різної складності;

➤ диференціація за завданнями: учні працюють з одним й тим же текстом, але виконують різні завдання в залежності від інтересів та можливостей [6, с. 100 – 102; 10, с. 3 – 5]. Диференціація за ступенем складності – це добір різноманітних завдань для навчання аудіювання, які можна класифікувати таким чином: завдання, що вимагають різної глибини узагальнення і висновків; завдання, розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи, що виконується; завдання репродуктивного й творчого характеру.

Для розробки різномірівневих завдань для навчання аудіювання ми досліджували питання поділу учнів на групи та вимоги до рівнів розвитку вмінь англомовного аудіювання. За словами Ю.І.Пассова, диференційоване навчання будується саме на підборі індивідуальних завдань відповідно до рівня навченості [8, с. 58].

Ми висуваємо такі умови контролю за навчально-пізнавальною діяльністю учнів в умовах диференційованого підходу на уроці іноземної мови під час навчання аудіювання:

- створення для учня ситуації успіху;
- співпраця вчителя і учня; створення для учня ситуацій, в яких він може обрати рівень складності контрольного завдання;
- можливість вибору вчителем форми контрольної процедури; тематичний облік знань;
- використання методу малих груп; логічна обумовленість своєчасного контролю;
- гарантування учню права на підвищення оцінки;
- дотримання принципу гуманізації під час здійснення контролю;
- заохочення учня;
- відповідність цілей контролю цілям освітнього процесу.

До критеріїв, за якими ми пропонуємо поділяти учнів, відносимо основні аудитивні вміння: розуміти основну думку твору, головну думку твору, вміння ймовірного прогнозування та вміння визначати логічну послідовність подій у тексті повідомлення.

У моделі навчання, запропонованої нами, диференційоване навчання аудіювання відбувається на трьох рівнях: рівень С – сильні у навчанні, рівень В – середні у навчанні, рівень А – слабкі у навчанні учні. Можемо навести таку характеристику розвитку аудитивних умінь за визначеними рівнями:

- рівень А – часткове розуміння прослуханого, необхідна допомога під час виконання завдання, низький рівень розвитку аудитивних умінь; відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу – елементарна, фрагментарна;
- рівень В – повне розуміння тексту, можлива допомога під час виконання завдання, середній рівень розвитку аудитивних умінь, учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком;
- рівень С – повне розуміння тексту на слух, індивідуальна робота, високий рівень розвитку аудитивних умінь, учень вміє робити висновки, виправляти помилки, відповідь учня повна, правильна, логічна.

Диференціація навчання аудіювання учнів у групах відбуватиметься на рівні складності завдань та у вигляді опор.

Для *групи учнів сильних у навчанні* (рівень С) завдання пропонуватимуться лише англійською мовою з найменшою кількістю зорової наочності, запитання відрізнятимуться своєю проблемністю та інформативністю.

Для *групи учнів середніх у навчанні* (рівень В), що у більшості своїй орієнтована на так званого середнього учня, завдання будуть носити середній рівень складності та містити оптимальну кількість зорової наочності, також надаватиметься можливість перекладу інструкцій українською мовою.

Для *групи учнів слабких у навчанні* (рівень А) ми пропонуємо завдання з можливим перекладом українською мовою інструкцій та самих запитань, найбільша по відношенню до всіх інших груп кількість зорової наочності та запитання, які перевіряють лише повідомлені факти у тексті.

Диференційовані завдання є давно відомим і ефективним засобом здійснення індивідуального підходу в організації навчальної діяльності, але їх застосування в масовому педагогічному досвіді є недостатньо

освоєним через відсутність розроблених методик, невміння діагностувати можливості учнів і вчасно вносити відповідні зміни у складність, темп і способи роботи. Головними перепонами впровадження диференційованого навчання на уроках іноземної мови ми вважаємо велику кількість учнів у класі, негнучкість програми, велике навантаження вчителів та брак часу для підготовки диференційованих завдань. Але їх можливо подолати за допомогою навчального засобу, який би дозволяв одночасно здійснювати описаний процес одночасно у всіх групах з усіма учнями.

Городничая Л.В.

Дифференцированное обучение младших школьников иноязычному аудированию

В статье рассматриваются особенности организации дифференцированного обучения; предлагаются способы разработки разноуровневых упражнений для дифференцированного обучения на уроках иностранного языка в начальной школе.

Ключевые слова: дифференциация, обучение аудированию, иностранный язык, младшие школьники, разноуровневые упражнения для обучения аудированию.

Horodnycha L.V.

Differentiation in teaching foreign language listening comprehension to the young learners

The article is about the peculiarities of differentiation in teaching listening comprehension; the ways of creating graded listening activities for primary school learners.

Key words: differentiation, teaching listening comprehension, foreign language, primary school learners, graded tasks for teaching listening comprehension.

Література

1. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М.: Знание, 1988. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. „Педагогика и психология”; №1).
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб.- М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Индивидуализация и дифференциация обучения в вечерней школе / Под ред. Г.Д.Глейзера. – Пособие для работников вечерней (сменной) школы. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.
4. Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі // Книга вчителя іноземної мови: Довідково-методичне видання / Упоряд. О.Я.Коваленко, І.П.Кудіна. – Вид. 2-ге, доповн. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – С. 61 – 68.
5. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах /Монографія/ Левченко Т.І. – 1-е видання. – Вінниця: „Нова Книга”, 2002. – 512 с.
6. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения (Монография). – К.: Выща школа, 1987. – 140 с.
7. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение/ И.М. Осмоловская; Отв. ред. М.А.Ушакова. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.

9. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
10. Convery A., Coyle D. Differentiation – taking the initiative // Pathfinder. – A CILT series for language teachers. – 1993. – № 18. – 44 p.
11. Westwood P., Arnold W. Meeting individuals needs with young learners // ELT. – 2004. – Volume 58 / 4. – P. 375 – 378.