

УДК 372.41.

Ю. В. Шалівська,
аспірант

(Рівненський державний гуманітарний університет)

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Досліджено особливості диференційованого підходу до навчання та перспективність впровадження диференціації у процес комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання; розкрито сутність диференціації, диференційованого навчання та диференційованого підходу до навчання; подано класифікацію диференціації за характером організації навчального процесу (профільна (зовнішня) та рівнева (внутрішня) диференціація) та за рівнем пізнавальних можливостей дітей (диференціація за ступенем складності, за ступенем самостійності і за обсягом); означено умови, позитивні риси та труднощі диференційованого навчання.

Вступ. Зв'язок роботи з важливими практичними завданнями. В умовах сучасної школи одним із головних завдань навчання рідної мови є формування в учнів умінь і навичок, які б сприяли вільному використанню засобів мови у будь-яких життєвих ситуаціях під час сприймання, відтворення та створення висловлювань у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення. Українська мова сьогодні – не лише предмет, а й засіб навчання. У зв'язку з цим особлива увага приділяється комунікативно-мовленнєвому розвитку особистості з урахуванням вимог теорії мовленнєвої діяльності.

Посилення уваги до мовної освіти викликане і необхідністю формування особистості, яка відзначається свідомим ставленням до рідної мови, мовленнєвою активністю на всіх етапах оволодіння мовленнєвою діяльністю, високою культурою спілкування. Нова мотивація вивчення державної мови вимагає оновлення методики викладання української мови, диференційованого підходу до визначення мінімальних, достатніх і спеціальних знань та вмінь з цього предмета. Тому сьогодні є перспективним послідовне впровадження нових підходів до проблеми комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів, удосконалення уроку читання.

Впровадження принципу цілеспрямованості і систематичної роботи над розвитком загальних і навчальних здібностей у всіх школярів означає використання фактичних та потенційних можливостей кожного учня за класно-урочної форми навчання [1: 3-4]. Практична реалізація цього завдання пов'язана з послідовним впровадженням диференційованого підходу, який передбачає групування школярів за певними ознаками для забезпечення оптимальної навчальної діяльності відповідно до рівня розвитку кожного.

Творчі пошуки науковців, методистів, учителів дали можливість збагатити практику роботи школи інноваціями та підготувати теоретичну базу для диференційованого підходу щодо навчання школярів. Водночас ще не завжди повною мірою усвідомлюються організаційні та методичні аспекти диференційованого навчання; нерідко виникають труднощі під час опрацювання диференційованих завдань для самостійної роботи школярів; завдання диференціюються епізодично. Потреба організації комунікативно-мовленнєвої діяльності одночасно з урахуванням різних рівнів складності навчання та недостатня теоретична і методична розробленість технологій, які сприятимуть досягненню поставленої мети, зумовлюють *актуальність* проблеми впровадження елементів диференційованого навчання у процес комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів на уроках читання.

Мета статті. З'ясувати особливості диференційованого підходу до навчання та перспективність диференціації у процесі комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання.

Результати дослідження. *Диференціація* (від лат. differentia – відмінність) тлумачиться як поділ, розчленування, розшарування будь-чого на окремі різні елементи.

Диференціація навчання – це врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні готуються на основі деяких особливостей для окремого навчання і здебільшого навчання в цьому випадку проходить за декількома різними навчальними планами і програмами [2: 8]. *Диференційованим* є організоване навчання типологічних груп, сформованими за приблизно однаковим рівнем розвитку, що дозволяє навчати дітей на достатньо високому рівні складності з використанням різних методів, прийомів, форм самостійної роботи, адекватних дидактичним можливостям кожної із груп, що забезпечує оптимальний інтелектуальний розвиток учнів і тим самим сприяє більш успішному засвоєнню ними знань [3: 9]. *Диференційований підхід до навчання* – це створення педагогом невеликих груп всередині школи, класу (з урахуванням особистісних якостей учнів, їх нахилів, інтересів, здібностей, рівня готовності) і організація навчально-виховної роботи, що сприяє розвитку цих груп.

Мета диференційованого підходу – пристосувати умови навчання до особливостей різних груп учнів [4: 89] та забезпечити кожному учневі оптимальний характер пізнавальної діяльності у процесі навчальної роботи на кожному етапі уроку.

Продовження цих думок є і в працях сучасних відомих науковців. Зокрема О. Савченко відзначає, що одним із шляхів забезпечення результатів навчання в системі уроків є диференційований підхід [5]. Диференційоване навчання передбачає трансформацію класних форм у типолого-групові форми навчання і забезпечує перехід від мікрогрупових форм – до індивідуальних. Диференціація навчання вимагає формування класів, груп за наперед визначеними критеріями, тобто організацію навчання з відносно гомогенним складом навчальної групи [6: 119].

Зважаючи на найважливіші ознаки головних навчальних елементів – суб'єкти учіння та зміст навчання, П. Скіорський виділив основні та похідні принципи диференційованого навчання. Основними принципами, які знаходяться в постійній взаємодії, є принцип науковості та принцип природовідповідності.

Принцип науковості передбачає суб'єктне адаптування наукових знань без втрати їх істинності, правдивості й об'єктивності, рухаючись від істинно-найпростіших форм до строго наукових.

Принцип природовідповідності – це і адаптація до акселераційно-вікових, індивідуальних особливостей школярів під час закладання психолого-педагогічних умов навчання, і не менш глибоке повсякденне вивчення вчителем своїх учнів у процесі самого навчання; це врахування на стадії проектування навчання і в процесі його практичної реалізації загальних природних закономірностей, вікових та індивідуальних особливостей учнів [6: 122].

До похідних принципів, які поглиблюють розуміння науковості змісту і природовідповідності до учнів, відносяться пари принципів, що знаходяться в паралельному взаємозв'язку:

1. Принцип індивідуалізації та принцип диференціації.
2. Принцип адаптовано високого рівня трудності і складності та принцип активності.
3. Принцип зв'язку навчання з життям та принцип самостійності.

Актуальними для диференційованого навчання, на думку П. Сікорського, є і принцип наочності, принцип навчання швидким темпом, принцип гуманізації [6: 123].

Сучасними дослідниками (О. Бугайов, А. Вороніна та ін.) було виділено дві форми диференціації за характером організації навчального процесу: профільну (зовнішню), яка передбачає навчання різних груп учнів за різними програмами та планами, що відрізняються змістом, структурою, обсягом вимог до знань, умінь; рівневу (внутрішню), як сукупність прийомів та засобів навчання, що використовуються для забезпечення досягнення учнями різного рівня знань на основі врахування індивідуальних можливостей.

В умовах одночасного навчання в класі дітей з різним рівнем навчальних можливостей основне призначення диференційованого навчання у процесі комунікативно-мовленнєвого розвитку на уроках читання – забезпечення оптимальної мовленнєвої діяльності учнів у процесі навчальної роботи на всіх етапах уроку. В аспекті досліджуваної нами проблеми доцільним і перспективним є впровадження рівневої диференціації, що передбачає врахування і орієнтацію на різні рівні розвитку, прояву здібностей учнів і полягає у визначенні рівня обов'язкових результатів навчання і вищих рівнів оволодіння навчальним матеріалом. Ураховуючи рівень пізнавальних можливостей дітей, застосовують різні прийоми організації навчальної діяльності: за ступенем складності, за ступенем самостійності і за обсягом.

Диференціація *за ступенем складності* передбачає застосування таких завдань, які потребують різної ґрунтовності узагальнення та висновків, репродуктивного і творчого характеру; розраховані на різний рівень роботи, що виконується [7: 18-22]. Диференціація *за мірою самостійності* передбачає застосування завдань однакової складності, але з різною мірою допомоги кожній групі школярів. Для виконання завдання найсильнішій групі ставиться лише мета, а способи її досягнення діти відшуковують самостійно; учням другої групи пропонується незначна допомога – конкретизація завдання, вказівка на прийом розв'язування, зразок, навідні питання, схема, малюнок тощо. Для розв'язання завдання дітям третьої групи надається найбільш повна інформація. Залежно від сформованості в дітей навичок розв'язування пізнавальних завдань, інформація дозується від найбільш до найменш повної. Диференціація *за обсягом* передбачає завдання однакового змісту, але диференціюється або його обсяг, або час на його виконання [8: 2].

Визначаючи шлях і прийоми диференціації навчальної діяльності школярів бажано дотримуватись певних умов, що сприяють ефективності використання індивідуальних, групових і колективних форм роботи на уроці:

1. Матеріал можна диференціювати за ступенем складності, за мірою самостійності, за обсягом роботи.
2. Необхідно об'єднувати дітей у групи довільно, групи не мають бути постійними. Слід давати дітям самим обирати собі посильний вид роботи.

3. Використовувати диференційовані завдання систематично, майже на кожному уроці, уникаючи стандарту.

4. Диференціація має проходити через різні етапи уроку.

5. Диференціацію бажано якнайширше застосовувати під час фронтальної роботи, коли учні розв'язують загальні навчальні завдання.

6. Процес засвоєння слід супроводжувати постійним контролем якості знань, умінь, навичок через самоперевірку, взаємодопомогу з наступною взаємооцінкою та самооцінкою [9: 3].

Позитивним у диференційованому навчанні є: можливість ставити перед учнями навчальні завдання, що передбачають пошук; створюються передумови для використання комплексних розумових дій; навчальні завдання розв'язуються у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи; учитель здійснює керівництво навчальним процесом опосередковано.

Однак, у використанні диференціації є і певні труднощі:

1. Структура і специфіка уроку обумовлюється поставленими цілями і завданнями, тобто в ході уроку завжди є матеріал, який відповідно до програми навчання, необхідно обов'язково виконати всім класом з коментуванням і поясненням; засвоєння матеріалу і практичне застосування знань залежать від особливостей мислительних операцій та їх застосування кожного учня – уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, співставляти, узагальнювати і т.д.

2. Психоемоційні особливості дітей: невміння контактувати, труднощами міжособистісного спілкування, егоцентризмом, завищена чи занижена самооцінка, бажання виділитись і привернути до себе увагу оточуючих.

3. Невміння читати (як наслідок – недостатньо засвоюється текст), вибирати з тексту головне, обмежений словниковий запас і небажання працювати зі словниками; невміння працювати з планом, будувати розповідь із застосуванням певної термінології; мовленнєві помилки: неправильна побудова речень, неправильне використання слів у контексті речення, використання розмовної, просторічної, жаргонної лексики, слів-паразитів і т.д.; невміння самостійно працювати з навчальним матеріалом тощо [4: 90].

Аналіз літературних джерел та вивчення стану впровадження диференційованого навчання у практику роботи вчителів початкових класів міста Рівного та Рівненської області свідчать про те, що не зважаючи на недостатню вивченість проблеми диференціації та певні практичні труднощі в її реалізації, групова робота викликає схвалення і застосовується у шкільній практиці. Так, групові форми роботи на уроках застосовують 76,3% із 120 опитаних учителів. До її позитивних рис учителі відносять: урахування відмінностей у здібностях, рівнях розумового розвитку, способах діяльності учнів (65,5%); урахування рівня знань учнів (58,2%); можливість оптимально працювати із "сильними", "середніми" та "слабкими" учнями (61,4%); урахування різного характеру інтересу до предмета, навчання (49,6%). Однак серед учителів 23,7% зовсім не організовують групову роботу або здійснюють її періодично, пояснюючи таке становище браком часу на підготовку дидактичних матеріалів, побоюванням зайвого шуму на уроці та відсутністю методичних рекомендацій щодо організації та проведення групової роботи. Зміст і обсяг сучасної програми з української мови для молодших школярів вимагають повсякчасної уваги до розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності кожного учня. Один із шляхів здійснення цієї вимоги – раціональне поєднання різноманітних форм організації роботи: колективної, парної та індивідуальної, що створить умови для одночасної роботи з різним, але доступним навчальним матеріалом для учнів як з більшими, так і меншими навчальними можливостями.

Різні прийоми диференційованих завдань повинні бути спрямовані на те, щоб усі учні вчилися розвивати своє мовлення. Поступово, на наступних етапах, учитель має зменшити різноманітні способи допомоги і ускладнити завдання для окремих груп дітей, залежно від рівня сформованості певних навичок самостійного виконання вправ.

З метою забезпечення ефективності навчального процесу та враховуючи недоліки диференціації, вважаємо за доцільне для успішного комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання впроваджувати диференційоване навчання не в повному обсязі, а лише застосовувати його елементи (диференціація завдань, допомоги учням, вимог до засвоєння знань, урізноманітнення домашніх завдань, самостійних робіт).

Висновки. Реалізація принципу диференціації у процесі комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання сприятиме орієнтуванню навчального процесу на уроці не на "середнього" учня, а на наявність різних за успішністю груп дітей і планування для них різних за складністю, за ступенем самостійності та за обсягом завдань, застосовуючи різноманітні методи, форми, засоби, прийоми вивчення нового матеріалу, його закріплення і перевірки знань.

Перспективу дослідження вбачаємо в розробці інтегрованого показника для розподілу учнів за групами, характеристики рівнів комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів (за класами) та розробці

спеціальних завдань для кожної групи, які спрямовувалися б на забезпечення умов успішного комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання, усунення труднощів, специфічних для виокремлених рівневих груп.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Концепція загальної середньої освіти // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 3-5.
2. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
3. Чиж С. Г. Формування готовності майбутніх учителів-словесників до диференційованого навчання молодших підлітків: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2002. – 20 с.
4. Емелина А. В. Дифференцированный и индивидуальный подходы как основная составляющая методической базы современного урока // Начальная школа. – № 6. – 2007. – С. 89.
5. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр-S, 1997. – 256 с.
6. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання. – Львів: Каменяр, 1998. – 196 с.
7. Логачевська С. П. Диференційоване навчання на уроках математики // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 18-22.
8. Седеревічене А. О. Дидактичні можливості диференціації змісту початкової освіти // Народна освіта. – 2007. – Вип. 3. – С. 22-26.
9. Святченко О. В. Диференціація – умова успішного навчання // Поч. освіта. – № 12 (берез.) – 2007. – С. 3.

Матеріал надійшов до редакції 17.12. 2008 р.

Шаливская Ю. В. Дифференцированный подход к коммуникативно-речевому развитию школьников на уроках чтения.

Исследованы особенности дифференцированного подхода к обучению и перспективность внедрения дифференциации в процесс коммуникативно-речевого развития школьников на уроках чтения; раскрыта сущность дифференциации, дифференцированного обучения и дифференцированного подхода к обучению; подана классификация дифференциации по характеру организации учебного процесса (профильная (внешняя) и уровневая (внутренняя) дифференциация) и по уровню познавательных возможностей детей (дифференциация за степенью сложности, за степенью самостоятельности и по объему); отмечены условия, положительные черты и трудности дифференцированного обучения.

Shalivska Y.V. The Differentiated Approach to Communicative-Speech Development of Pupils on the Reading Lessons.

The features of the differentiated going are investigational to studies and perspective of introduction of differentiation in the process of communicative-speech development of pupils on the lessons of Reading; essence of differentiation, differentiated studies and differentiated approach to studies; classification of differentiation is given after character of organization of educational process (profile (external) and level (internal) differentiation) and after the level of cognitive possibilities of children (differentiation after the degree of complication, after the degree of independence and on a volume); marked terms, positive lines and difficulties of the differentiated studies.