6. Бистров Я.В., Жук Я.П. Кольороназви сучасної англійської мови у складі тематичних груп: Збірник статей Міжнародної наукової конференції "Семантика мови і тексту". – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – С. 61-63.
7. Вердиева З.Н. Семантические поля в современном английском языке. – М.: Высшая школа, 1986. – 120 с.
8. Веселовский А.Н. Из истории эпитета //Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – Л., 1940.
9. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М., 1963.
10. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
11. Гете И.В. Об искусстве. – М., 1975. – 622 с. 12. Історія української літератури. ХХ століття: У 2 кн. – Кн. 1 /За ред. В.Г.Дончика. – К.: Либідь, 1994. 13. Кандинский В.В. О духовном искусстве. – Л., 1988.
12. Крижанська О. Яким буває червоне? (Синонімічні кольороназви в українській мові) //Урок української. – 2001. – № 2(24). – С. 22–24.
13. *Куштенко Л.Ю.* Этимологический справочник учителя английского языка. – К.: Радянська школа, 1987. – 230 с.
14. Лятуринська О. Зібрані твори. – Торонто, 1983.
15. Миллер Е.Н. Отображение в антонимии неязыковых явлений //Вопросы языкознания. – 1979. – №1. – С. 40-51.
16. Набоков В. Машенька. Защита Лужина. – М., 1988.
17. Назарьян Р. Цвет как категория поэтики //Труды Самаркандского университета. – Вып. 254. – Самарканд, 1974.
18. Новиков Л.А. Русская антонимия и ее лексикографическое описание //Львов М.Р. Словарь антонимов русского языка. – М.: Русский язык, 1988. – С. 5-30.
19. Пелевина Н.Ф. О соотношении языка и действительности (обозначение красного и синего цветов) //Филологические науки. – 1962. – № 2.
20. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – М.: МГУ, 1997.
21. Рубинштейн С. Основы общей психологии. – М.: Мысль, 1946. – С. 237.
22. Соловьев С. Цвет, число и русская словесность //Знание – сила. – 1971. – №1. – С. 54–56.
23. Ставицька Л.О. Естетика слова в українській поезії 10-30 рр. ХХ ст. – К.: Правда Ярославичів, 2000. – 156 с.
24. Ткачук М. Поезія "Хмельницького обступленіє Львова" як вияв історіософської візії Маркіяна Шашкевича //Урок української. – 2001. – № 5(27). – С. 46-48.
25. Шабоук С. Искусство – система – отражение. – М.: Искусство, 1976. – С. 75.
26. Berlin B., Kay P. Dasic color terms. Their universality and evolution. – Berkeby and Los Angeles, 1969.
27. Bosch E. Cognitive representations of semantic categories //Journ. Exp. Psychol., General, 1975.
28. Kay P., MacDaniel Ch. The linguistic significance of the meaning of basic cilir terms. – NY., 1978.
29. Cioran Samuel D. The symbolist's garden "An introduction to literary horticulture // Canadian Slavonic Papers. – V. XVII. 1975. – P. 106-124 // Ставицька Л.О. Естетика слова в українській поезії 10-30 рр. ХХ ст. – К.: Правда Ярославичів, 2000. – 156 с.

Шерстюк Л.В.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Роль освітнього середовища, закладів освіти, системи освіти та й суспільства в цілому полягає в тому, щоб прогнозувати своє майбутнє і виховувати людей, готових до цього майбутнього. Як результат виникла потреба переосмислити основні принципи освіти.

Визначена Національною доктриною розвитку освіти в Україні пріоритетність освіти полягає у новому ставленні суспільства до освіти, до знань та інтелекту, а також у впровадженні кардинально нових підходів до інвестиційної політики держави в освітній сфері [6, с.4]. Загальні принципи державної освітньої політики, а саме: принцип демократизації освіти, принцип гуманізації та гуманітаризації освіти, національна спрямованість та відкритість системи освіти, її безперервність, багатокультурність і варіативність спрямовані на створення умов для розвитку особистості кожного члена суспільства.

Названі принципи державної освітньої політики зумовили необхідність реформування системи навчання іноземних мов, перегляд структури ступенів навчання, оновлення змісту навчання іноземних мов та змісту виховання засобами іноземних мов, створення авторських програм та альтернативних підручників, забезпечення безперервності навчання та створення умов для варіативності форм навчання іноземних мов. Однією з таких умов є диференціація навчання.

Термін "диференціація навчання" вперше було вжито щодо загальноосвітньої школи у значенні "розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи. Виокремлення й посилення провідних, профілюючих навчальних предметів не суперечить принципові єдиної школи, оскільки при цьому забезпечується встановлені державні стандарти загальноосвітніх знань з усіх предметів і не збільшується тижневе навантаження" [2, с.31].

У вищому закладі освіти диферецийований підхід до навчання як ефективний засіб організації навчальної діяльності студентів почали вживати у 80-90х роках ХХ століття. Застосування такого підходу обумовило систематичність і гнучкість у викладанні дисциплін, а також врахування різних психолого-педагогічних умов для розвитку особистості кожного студента.

З впровадженням "соціальної та політичної інтеграції, політичної уніфікації та культурного співробітництва в галузь освіти та суспільство вцілому було переглянуто цілі та завдання процесу навчання у вищих закладах освіти"[4, с.13]. Наразі дидактичний процес розглядається в рамках глобальних змін у суспільстві. Питання диференційованого підходу до навчання в умовах глобалізації суспільства не досліджува-

лося вітчизняними вченими.

Метою нашого дослідження є визначення дидактичних засад диференціації навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей вищих закладів освіти. Дослідження проводиться з 2001 року на базі Миколаївського державного гуманітарного університету ім.П. Могили, оскільки ми вважаємо, що саме в цьому університеті створені відповідні умови для диференційованого підходу до навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей.

Завдання І етапу дослідження, які знайшли відображення в даній статті:

- визначити дидактичні засади диференціації навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей вищого навчального закладу;
- обґрунтувати способи реалізації диференційованого підходу до навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей вищого навчального закладу.

Наукова новизна дослідження заключатиметься у виявленні способів диференціації навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей та визначенні дидактичних засад, що забезпечують впровадження диференціації в процес навчальної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів, що дозволить їм добре опанувати іноземні мови, успішно подолати перешкоди під час комунікації та позбавитись від культуроцентризму.

За умов традиційного підходу до підготовки фахівців у вищій школі навчанню іноземної мови не приділяється достатньої уваги, оскільки ця дисципліна не вважається профілюючою для державних економічних, правознавчих, сільськогосподарських та інших вищих закладів освіти. При цьому ігноруються зміни в політичному та економічному становищі нашої країни, її стратегічне завдання – інтеграція в Європу. Адже оволодіння іноземними мовами та прилучення до європейської культури разом з навчанням спілкуванню та позбавленням від культуроцентризму наразі сприяє інтеграції України в європейський простір та затвердження її як рівноправного партнера країн Старого світу.

За умов диференційованого підходу до вивчення іноземної мови створюються сприятливі умови для опанування європейської культури, інтеграції соціо-культурних змін у процес навчання мов та проведення досліджень з метою виявлення найефективніших методів впровадження диференційованого підходу у вивчення іноземної мови у вищому закладі освіти.

В останнє десятиріччя досліджуючи диференційоване навчання студентів іноземної мови, А.Ф.Гергель та Т.Б.Тихонова обґрунтували модель структури загальних лінгвістичних здібностей. Л.М.Деркач довів, що окрім загальних здібностей, до складників моделі треба зарахувати зорово-слухову диференційну чутливість та здібність вірогідно прогнозувати елементи лінгвістичної інформації. Такі вчені, як М.В.Лила та Є.В.Лобай додали до моделі загальних лінгвістичних здібностей асоціативність мислительних процесів, обсяг вербальної пам'яті, функціональність лінгвістичних узагальнень.

На нашу думку, розроблена модель структури лінгвістичних здібностей надає можливість викладачам іноземної мови використовувати диференційований підхід до навчання іноземної мови, враховуючи зорово-слухову диференційну чутливість кожного студента, його здібність вірогідно прогнозувати елементи лінгвістичної інформації, обсяг вербальної пам'яті студентів, функціональність їх лінгвістичних узагальнень тощо.

Професійна готовність викладача до створення педагогічних умов диференційованого навчання є з'єднувальною ланкою, з одного боку, між загальнометодологічними, загальнонауковими засадами, рекомендаціями психології, педагогіки, методики викладання та реальним дидактичним процесом, а з іншого - між сучасним життям суспільства та ментальним світом студента. Наразі оцінка пізнавальних можливостей студентів та прогнозування їхньої навчальної успішності виконують роль механізму, який може гарантувати екологію дидактичного середовища й коректно пов'язувати чинники педагогічної дійсності – зміст, методи, форми й засоби навчання.

Згідно оновлених стандартів навчання іноземних мов змінюються вимоги щодо кваліфікації викладача іноземної мови. Викладач повинен знати і розуміти основи теорії формування граматичних, лексичних, слухо-вимовних мовленнєвих навичок; техніки письма, читання, вмінь аудіювання, говоріння; соціокультурної компетенції. Разом з тим викладач повинен здійснювати різні види індивідуалізації та диференціації навчання іноземних мов, як мотивуючий, регулюючий, розвиваючий та формуючий.

Підвищений інтерес студентів до вивчення іноземної мови та їх пізнавальні здібності створюють умови для практичної реалізації диференційного підходу викладача до кожного студента через специфіку самого предмета "іноземна мова".

Спеціальні дослідження (С.Ю.Ніколаєва, Є.Є.Чудіна, Г.Д.Дмітрієв, В.А.Попков) і передовий педагогічний досвід показують, що здійснення диференційованого навчання іноземних мов можливе за таких дидактичних умов:

1) передбачення викладачем іноземної мови труднощів, що можуть виникнути у студентів під час засвоєння граматичного, фонетичного або лексичного матеріалу;

2) врахування загальної готовності студентів до наступного виду діяльності, тобто перевірка рівня сформованих знань з іноземної мови та здатності самостійно працювати;

3) впровадження диференційованих завдань з іноземної мови для самостійного позааудиторного виконання як засобу організації самоосвіти кожного студента та сприяння пізнавальній і розумовій активності у процесі оволодіння знаннями;

4) використання в системі диференційовані завдання індивідуального та групового характеру;

5) забезпечення творчої активності та самостійності студентів під час виконання диференційованих завдань з іноземної мови;

6) проведення перспективного аналізу: для чого плануються завдання, чому їх треба використати на цьому етапі заняття, як продовжити роботу на наступних заняттях тощо [6, с.17].

Проаналізувавши наукову літературу з теми, ми визначили, що реалізація дидактичних умов можлива за допомогою низки завдань, які можна диференціювати за наступними критеріями:

- за обсягом інформації (достатній, поглиблений, максимальний);
- за рівнем допомоги (самостійне виконання, епізодичне підказування, постійна робота з викладачем);
- за рівнем використання алгоритму (вказується лише умова завдання; умова та алгоритм розвитку; умова, алгоритм та дидактичний матеріал);
- за обсягом розв'язування (повний розв'язок, частковий);
- за темпом вивчення (випереджаюче, адекватне, з відставанням);
- за рівнем засвоєння (пошуковий, евристичний, алгоритмічний, копіювальний) тощо.

У ході дослідження з'ясувалось, що у диференційованому дидактичному процесі студенти прагнуть самостійності та індивідуальних завдань, оскільки диференціація - не мета, а гармонійно збалансована потреба сприймати та виконувати навчальні завдання згідно з рівнем знань та пізнавальними можливостями.

Диференціація у навчанні іноземних мов у вищому закладі освіти будується на дидактичних та методичних принципах.

На даному етапі дослідження ми розглядаємо дидактичні принципи та шляхи їх реалізації в диференційованому навчанні іноземних мов у вищому закладі освіти.

До основних дидактичних принципів можна віднести: принцип єдності навчання, освіти і виховання, принцип єдності теорії і практики, принцип спрямованості процесу навчання у вищому закладі освіти на всебічний, гармонічний розвиток особистості студента, принцип науковості навчання та залучення студентів до посильної дослідницької роботи, принцип доступності матеріалу, принцип систематичності і послідовності у викладанні матеріалу, забезпечення творчої активності й самостійності студентів у процесі навчання.

Використовуючи ці принципи у навчанні іноземної мови студентів II та III курсів, ми створили творчу групу, ретельно відібравши студентів згідно з їх інтересами та здібностями. Вивчаючи рівень та напрямок креативності кожного члена групи, ми запропонували кожному завдання. Коли всі члени групи підготували свою частину роботи, ми зібрали всю команду та обговорили структуру нашого проекту. Результатом поетапної диференціації став інтерактивний відеофільм "Ламаючи стереотипи: Україна як ми її бачимо", який посів I місце на загальноєвропейському конкурсі Join Multimedia 2002. Одже, диференційований підхід до кожного студента разом з дидактичними та методичними принципами взаємопов'язання всіх видів мовленнєвої діяльності, інтерактивності та комунікативної спрямованості, а також впровадження мовленнєво-мисленнєвої діяльності надали можливість спрямувати креативний потенціал студентів у напрямку індивідуально-групової роботи та отримати вагомі результати.

Ураховуючи вищесказане, можна зробити такі висновки:

- впровадження диференційованого підходу до навчання іноземних мов у вищому закладі освіти почалося в 80-90х роках XX століття, але не було грунтовно досліджено вітчизняними вченими, тому стало метою нашого дослідження;
- здійснення диференційованого навчання іноземних мов у вищому закладі освіти стає можливим з урахуванням спеціальних дидактичних умов;
- реалізація дидактичних умов диференційованого навчання проходить за допомогою спеціальних диференційованих завдань на кожному етапі вивчення іноземної мови;
- дидактичним середовищем реалізації диференційованого підходу до студентів є комуніктивно орієнтований проблемно-пошуковий тип навчання іноземної мови, в якому домінують природновідповідний мислительний пошук, глибокі особистісні контакти, сприяння розвитку інтелекту партнера в навчальній взаємодії тощо.

Наступним етапом нашого дослідження передбачено:

- експериментально перевірити ефективність визначених дидактичних засад диференціації навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей вищого навчального закладу;
- розробити модель впровадження визначених дидактичних засад диференціації навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей у навчально-виховний процес вищого навчального закладу;
- визначити шляхи впровадження розробленої моделі у навчально-виховний процес вищого закладу освіти.

Джерела та література

1. Вишпинська Т.М. Індивідуально-диференційований підхід до навчання іноземної мови учнів старшої школи // Педагогіка і психологія. – 2001. – №2. – С.23–30
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: "Либідь", 1997. – 374 с.
3. Гохберг О.С. Проблема гибких педагогических технологий: Дис. ...канд.психол.наук. – Славянск, 1995. – 162с.
4. Гришкова Р.О. Діалог культур як проблема сучасної освіти // Наукові праці. Педагогічні науки. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2001. – Випуск 1. – С.12–16
5. Коваль Т.І., Кужель О.М. Дидактичні можливості навчаючих програм з англійської мови // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2002. – №2. – С.33–38.
6. Мартиросян Л.А. Диференціація навчання в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу (на матеріалі вивчення курсу історії педагогіки): Дис. ...канд.пед.наук. – Луцьк, 1997. – 208с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – №29. – С.4-6
8. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы. – М, 2001. – С. 26–27
9. Христюк Н. Трирівнева модель диференціації навчання іноземної мови // Рідна школа. – 2000. – №5. – С.31–32.