

Для посилання:

Липова Л. А. Диференціація навчання в основній школі засобами підручника [Текст] / Л. А. Липова, П. І. Замаскіна // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол., головн. ред. В. М. Мадзігон; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Пед. думка, 2011. – Вип. 11. – 800 с. – С. 56–60.

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

Л. А. Липова, канд. пед. наук,
П. І. Замаскіна,
Інститут педагогіки НАПН України

Постановка проблеми. Диференціація навчання – це врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості в формі групування учнів і різної побудови процесу навчання у виділених групах [2]. Вона виступає як засіб виявлення індивідуальних освітніх траєкторій кожного учня. Іноді диференціація розглядається і як засіб створення інтелектуальної еліти суспільства, що підсилює його стратифікацію, полегшує соціалізацію випускників, їх адаптацію до умов життя і вибору професії. У дидактиці диференційоване навчання розглядається з акцентом на специфіку процесу навчання в умовах диференціації, а індивідуалізація – як крайній випадок диференціації [1; 5]. Диференціація навчання дає можливість учневі успішніше засвоїти зміст освіти, необхідний для його самореалізації в житті, робить життя учня більш комфортним, адаптуючи його до умов соціуму, дає змогу учневі самовизначитись у своїх інтересах і схильностях, напрями майбутньої професійної діяльності [3].

У практиці навчання існують різні форми диференціації: класи з поглибленим вивченням деяких предметів, профільні класи тощо, різні форми навчальної діяльності учнів на заняттях залежно від складу, структури, характеру навчальної інформації (постановка експерименту, висунення гіпотез і їх перевірка, виконання конструкторських і проєктивних робіт тощо) [4]. Останніми роками значно зросла кількість варіативних джерел інформації, крім підручника, якими може користуватись учень відповідно до його інтересів, мотивів набуття майбутньої професії (додаткова література, посібники, Інтернет тощо). Водночас у ланцюгу передачі інформації «учитель – навчальний матеріал – учень» під поняттям «навчальний матеріал» зазвичай розуміють інформацію підручника як навчальної книги, адже підручник пишеться для учня [6].

Метою нашої статті стало з'ясування питання реалізації функцій підручника, у тому числі головної – керування пізнавальною діяльністю учнів за рахунок диференціації форм і видів діяльності школярів на уроці.

Аналіз досліджень з проблеми. Над дослідженням проблем диференційованого навчання працювали: Н. М. Буринська, В. М. Володько, Л. Я. Зоріна, І. М. Осмоловська, П. І. Сікорський та ін. Дидактичними проблемами шкільного підручника займалися В. Г. Бейлінсон, Д. Д. Зуєв, І. К. Журавльов, Н. Ю. Матяш, А. В. Хуторської, С. Н. Ямшиніна та ін. Проте як диференціювати навчання учнів саме засобами підручника в педагогічній літературі висвітлено недостатньо. Саме тому ми вирішили дослідити цю проблему. З робіт зазначених авторів випливає, що для здійснення диференційованого підходу найважливішим для вчителя є уявлення: а) про об'єктивно різні навчальні можливості учнів; б) про межі засвоєння необхідного мінімуму змісту освіти, рівня стандарту; в) про невід'ємне право особистості максимально використовувати свої особливі можливості, інтереси, нахили на свій розсуд, не заганяючи дитину у «прокрустове ложе» вивчення матеріалу «від цього і до цього». Звідси випливає необхідність різноваріантної організації роботи над підручником у кожний певний момент. Тож з позиції вимог до підручника він має бути переосмислений учителем з погляду важливої нині функції – забезпечення диференціації навчання [2]. Серед функцій підручника важливою є формування у школярів універсальних навчальних дій, що

відповідає як цілісному уявленню змісту шкільної освіти, так і діяльнісному його компонентові. Тобто, за допомогою підручника учні мають набути вмінь самотійно вчитись, здобувати інформацію, набувати навчальні компетенції.

Основна частина. Розв'язок проблеми диференціації в основній школі за допомогою підручника можна здійснювати за двома напрямками: а) шляхом використання єдиного підручника за рахунок механізмів рівневої диференціації, даючи різним групам учнів різні за складністю і обсягом завдання; б) використовуючи підручники різних авторів з різними методиками і призначених для різних типів навчальних закладів і, відповідно, для різних груп учнів. У першому випадку в підручнику має бути запрограмована не лише діяльність учня, а й діяльність учителя під час вивчення конкретної теми. В іншому – диференціація забезпечується за рахунок створення паралельних підручників під різні програми зазвичай з різною кількістю годин на програми, наприклад, гімназичних чи звичайних класів. В обох випадках диференціація навчання забезпечується різним обсягом змісту і характером пізнавальної діяльності, який має відповідати навчальним можливостям учнів з їхніми потребами засвоєння навчальної інформації.

Як засвідчив досвід викладання, засоби, форми і методи забезпечення варіативності процесу навчання зазвичай є універсальними для використання під час вивчення різних предметів. Навчальний матеріал підручника може варіюватися за ступенем складності, рівнем проблемності, обсягом творчих завдань, співвідношенням конкретного і абстрактного матеріалу, кількістю дій з умовами завдання тощо. Завдання вибудовуються блоками (А, В, С), починаючи зі складніших. З метою здійснення самоконтролю за результатами своєї навчальної діяльності учням заздалегідь повідомляють мінімально необхідний, обов'язковий рівень знань.

У підручниках першого типу (з основ наук – природничо-математичний напрям) має зберігатися логіка і цілісність самої науки і даватися нехай і спрощене, але правильне уявлення про навчальний предмет. Без мінімуму знань по кожному розділу не можна набути компетентності з певного предмета і мати можливість зрозуміти матеріал наступного розділу. Такий підхід забезпечує наступність у навчанні.

У підручниках другого типу, де домінує практична спрямованість, оволодіння певними навичками і вміннями (праця, іноземна мова, інформатика тощо), особливістю розгортання навчального матеріалу є специфіка оволодіння практичною діяльністю. Показником оволодіння предметом є повноцінні уміння, що відповідають індивідуальним потребам. Саме тому провідним компонентом у підручниках з предметів практичного характеру мають бути завдання, спрямовані на оволодіння учнями як окремими діями і операціями, так і їх сукупностями. Вони залишаються провідним компонентом у підручниках будь-якого типу і напряму, бо забезпечують оволодіння знаннями на рівні компетенцій, забезпечують практичне застосування здобутих знань.

Провідним компонентом структури підручників третього типу, які спрямовані на виховання емоційно-ціннісного ставлення особистості до оточуючого світу, є творчі завдання. Саме виконання таких завдань може забезпечити власну емоційно-оцінну діяльність особистості. Тож зрозуміло, що диференціація навчання в цьому разі можлива за рахунок спеціально побудованих завдань, здатних формувати рефлексію, висловлювати особисте ставлення до явищ і вчинків. Дозована допомога вчителя в цьому випадку полягає не в досягненні результату, а у пошуку шляхів до нього. Конгруентність і фасилітація вчителя мають бути спрямовані на розвиток комунікативних умінь і міркувань учня, на аналітичність підходу до фактів, подій, на формування його світогляду.

В експериментальному викладанні ми прагнули зорієнтувати вчителів на виокремлення домінуючих компонентів у підручниках зазначених типів і акцентування на них у процесі диференційованого навчання. Отже, диференціація навчання засобами підручника можлива й доцільна, що дає змогу виділити базову, обов'язкову частину і різні рівні її підвищення, спрямовані на розвиток індивідуальності учнів, виявлення їхніх

здібностей і нахилів, формування інтересів і потреб, полегшення вибору профілю навчання, становлення умов професійного самовизначення учнів.

Диференціація навчання засобами підручника дає право учневі не лише обмежитися обов'язковим мінімумом, а й гарантує перевищення змісту. Отже, для того, щоб учень міг підвищувати рівень своїх навчальних можливостей, необхідно, щоб підручник був забезпечений відповідним дидактико-методичним інструментарієм, який спрямовував би роботу учнів на зону їхнього найближчого розвитку. Тобто, він має містити: каскад завдань і задач, що поступово ускладнюються; пояснювальні тексти проміжного характеру; тексти додаткової інформації; цікаві доповнення; спеціальний інструктаж для орієнтування під час виконання низки практичних робіт; завдання для роботи в групах з учнівською взаємодопомогою та дозованою допомогою вчителя.

Виконуючи вправи з підручника, особливо творчого характеру, які активізують сприйняття, розуміння, запам'ятовування, учні набувають уміння практичного застосування знань. Якщо зважати на словесно-ілюстративний метод викладу вчителем навчальної інформації, то він, хоч і давно перестав бути провідним у навчанні, проте переважно за його допомогою вчитель швидше доносить учням навчальний матеріал, утім, як відомо, краще засвоюється інформація, над якою учень попрацював сам, виконуючи з нею певні дії [6].

Уміння – продукт передусім самостійної думки і роботи учня. Тож діяльнісний аспект змісту став більш актуальним. Але, на жаль, з метою економії часу на уроці учнів мало привчають до самостійної роботи з підручником. Проте сучасний підручник має давати змогу диференціювати навчання на уроці. Він має орієнтувати учителів і учнів на формування загальнонавчальних умінь і навичок (засобами конкретного навчального предмета), необхідних для самоосвіти (складання плану, тез, виконання вправ), формування навичок групової взаємодії (виконання проєктів, участь у наукових експедиціях) тощо.

До критеріїв оцінки якості підручника і навчально-методичного комплексу в цілому слід віднести: а) відповідність змістової і процесуальної сторін державним вимогам; б) індивідуалізацію освіти шляхом розробки системи різнорівневих завдань, які дають змогу побудувати диференційоване навчання на основі індивідуальних освітніх маршрутів; в) проблемний виклад матеріалу; г) таку структуру навчального матеріалу, яка дає змогу самостійно здобувати знання; г) створення умов для самоосвіти і формування прийомів самостійної роботи і самоконтролю; д) наявність вказівок на форми і методи роботи з підручником, можливість одночасної роботи з підручником й іншими засобами навчання; е) відповідність віковим особливостям учнів, що позначається на наявній системі завдань, їхньому творчому характері, які активізують пізнавальну діяльність, а також завдань рефлексивного характеру [6].

Щоб у школярів виникало бажання працювати з підручником, на нашу думку, слід, аби: 1) у підручнику пропонувався не лише доступний і цікавий виклад матеріалу, а й форма роботи з ним (індивідуальна, парна, групова). Наприклад, постав запитання до прочитаного тексту сусідові по парті; дай відповіді на всі парні запитання в кінці тексту, а сусід – на непарні тощо; 2) при роботі з підручником учні могли (за потреби) користуватися додатковими джерелами інформації – Інтернетом, довідниками, словниками, хрестоматіями тощо; 3) учням надавалася можливість вибирати форми виконання завдань. Наприклад, пропонували на вибір розв'язати задачу у вигляді графіка або таблиці чи звичайним способом. Або учень повинен мати право виконати завдання підручника шляхом розв'язування розрахункової чи експериментальної задачі, адже підручник пишеться для учнів. Отже, механізми самонавчання за підручником можуть диференціюватись; 4) структура підручника створювала умови для формування умінь, тобто, йдеться про інструментальність підручників, їх предметно-методичні механізми, які сприяють практичному застосуванню знань: наявність посилань, словників, створення умов для їх застосування при розв'язанні практичних завдань. Окрім того, інструментальність – це ще й створення умов для застосування в навчальному процесі найпростіших приладів та інструментів: нагрівальні прилади, пробірки тощо. За систематичного розв'язування

практичних завдань поступово знання стають інструментом для виконання певних дій, формування умінь, здобування нових знань, тобто, стають основою для формування компетентності учня, підвищення мотивації до вибору улюблених предметів, а з часом – і вибору профілю навчання.

Диференціація передбачається і в системі оцінювання за виконання завдань підручника з урахуванням індивідуального підходу. Це може бути і самооцінювання, і взаємооцінювання тощо.

Сучасні підручники мають бути зорієнтовані на самостійну діяльність учня на уроці, однак, як свідчить практика, найскладніше для вчителя – організувати таку діяльність. За одними й тими самими підручниками вчитель може працювати диференційовано: як в особистісно-орієнтованій системі навчання, так і в традиційній. Остання полегшує роботу вчителю, а особистісно-орієнтована – привчає дитину самостійно вчитися, робити вибір, приймати рішення і нести за них відповідальність. Тобто, такий підхід дає змогу краще підготувати дитину до життя.

Висновки. Отже, для формування самостійності у здобутті знань необхідно, передусім, навчити дитину вчитися. Цього можна досягти, привчаючи учня до самостійної роботи за підручником з урахуванням диференційованого підходу, тобто, виконання завдань на відповідному рівні навчальних можливостей дитини. Водночас диференціація навчання засобами підручника викликає постановку нових проблем: забезпечення діагностичними матеріалами, необхідність допомоги психологів, зокрема в розвитку мотивації до навчання, належної розробки апарату орієнтування, удосконалення змісту підручника в аксіологічному напрямі, його практичної спрямованості для полегшення вибору профілю навчання.

Література

1. Володько В. М. Індивідуалізація і диференціація навчання і виховання [Текст] / В. М. Володько // Гуманітарні науки. – 2001. – № 1. – С. 54–65.
2. Журавлёв И. К. О некоторых дидактических требованиях к конструированию школьного учебника [Текст] / И. К. Журавлёв // Проблемы школьного учебника. – М., 1983. – Вып. 12.
3. Осмоловская И. М. Дифференциация процесса обучения в современной школе: Учеб. пособие [Текст] / И. М. Осмоловская. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 176 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»).
4. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання [Текст] / П. І. Сікорський. – Львів : Каменяр, 1998. – 196 с.
5. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Унт. – М. : Просвещение, 1990. – 173 с.
6. Ямшина С. Н. Для кого пишут учебники? [Текст] / С. Н. Ямшина // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 209–213.

У статті розглядається питання диференціації навчання шляхом використання підручника. Висвітлюються провідні компоненти варіативної структури підручників трьох основних типів, їх функції в аспекті диференціації та індивідуалізації навчання.

Ключові слова: диференціація навчання, структура і функції підручника, керування пізнавальною діяльністю засобами підручника.

В статье рассматриваются вопросы дифференциации обучения путём использования учебника. Освещаются ведущие компоненты вариативной структуры учебников трёх основных типов, их функции в аспекте дифференциации и индивидуализации обучения.

Ключевые слова: дифференциация обучения, структура и функции учебника, руководство познавательной деятельностью посредством учебника.

The issues of differentiation of education by means of using the textbook is examined in the article. The leading components of variant structure of textbooks of three basic types are dealt with, their functions in the aspect of differentiation and individualization of education.

Keywords: differentiation of education, structure and functions of the textbook, management of cognitive work by means of the textbook.