



Методыка

**А. У. Перавозны,**  
*кандыдат педагагічных  
наук, старшы навуковы  
супрацоўнік Інстытута  
павышэння кваліфікацыі і  
перападрыхтоўкі кіруючых  
работнікаў і спецыялістаў  
адукацыі*

## Кожнаму па яго магчымасцях

Унутрыкласная дыферэнцыяцыя  
навучання школьнікаў

Ажыццяўленне ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі павінна садзейнічаць вырашэнню супярэчнасці паміж індывідуальным характарам засваення ведаў і навучаннем ва ўмовах класна-ўрочнай сістэмы. Калі звычайна аб'ектам навучання з'яўляецца класны калектыў у цэлым, то пры дыферэнцыраваным падыходзе такім аб'ектам становяцца групы, у кожную з якіх аб'яднаны вучні з аднолькавай або супастаўляльнай падрыхтоўкай. Вядома, у ідэале размову трэба было б весці аб індывідуалізацыі навучання, пры якой па сваёй асобнай праграме, што ўлічвае індывідуальныя ўласцівасці, займаецца кожны вучань. Аднак ва ўмовах класна-ўрочнай сістэмы і высокай напauняльнасці класаў гарадскіх школ гэта пакуль што немагчыма.

Праблема знаходзіцца ў полі зроку педагогаў ужо даўно і тым не менш застаецца адной з самых актуальных. Вывучэнне практыкі паказвае, што ўнутрыкласная дыферэнцыяцыя яшчэ не атрымала шырокага распаўсюджвання. Асноўнымі прычынамі, паводле нашых даных, педагогі лічаць высокую напauняльнасць класаў, адсутнасць адпаведнага навучальна-метадычнага комплексу. Умовы ажыццяўлення ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі называюцца такія: магчымасць настаўніка дакладна ўстанавіць узровень падрыхтоўкі школьнікаў; наяўнасць кабінетнай сістэмы; дзяленне класа на падгрупы; камп'ютэрызаванасць. Для вырашэння часткі з пералічаных праблем (больш дакладнае ўстанаўленне узроўняў падрыхтоўкі вучняў; складанне рознаўзроўневых заданняў; распрацоўка схем, табліц, памятак, што выкарыстоўваюцца ў якасці апор) існуюць перадумовы ўжо цяпер.

Яшчэ адной перашкодай на шляху да рэалізацыі ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі з'яўляецца, па тэрміналогіі Н. Ф. Талызінай і Т. В. Га-

бай, шматпачочнае навучанне, кіраваць якім аднаму настаўніку не пад сілу. У сувязі з гэтым узнікае неабходнасць мінімізацыі колькасці груп школьнікаў, якія маюць патрэбу ў прад'яўленні розных па змесце заданняў. Гэта будзе няцяжка зрабіць тады, калі выкладанне вядзецца паспяхова, і вучні, якія традыцыйна адносяцца да "сярэдных", размяркуюцца паміж "моцнымі" і "слабымі". Так з'яўляюцца больш буйныя рухомыя ўтварэнні — патокі. Вядома, гэта будзе ў нейкай ступені нівеліраваць розніцу ў падрыхтоўцы школьнікаў. Трэба, аднак, мець на ўвазе, што ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі немагчыма ўлічваць індывідуальныя асаблівасці вучняў у поўным аб'ёме.

Якім жа павінен быць працэс навучання ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі?

Для яго паспяховага ажыццяўлення на практыцы неабходна:

- 1) арганізаваць тлумачэнне новага матэрыялу і першапачатковае замацаванне;
- 2) правесці дыягнастуючую праверачную работу;
- 3) устанавіць узроўні падрыхтоўкі школьнікаў па тэме (раздзеле) і на іх аснове вызначыць мэты вывучэння тэмы (раздзела);
- 4) прапанаваць вучням заданні, якія адпавядаюць узроўням іх падрыхтоўкі;
- 5) карэкціраваць навучальны працэс па меры патрэбы.

Мадэль навучання ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі

Змест навучання	Прыёмы і сродкі навучання	Формы навучальнай работы
1	2	3

#### I этап

а) выкладанне новага матэрыялу  
веды і ўменні, уключаныя ў змест

схемы, табліцы, пам'яткі, якія фіксуюць асноўныя палажэнні новага матэрыялу

франтальная

б) першапачатковае замацаванне  
веды і ўменні, уключаныя ў змест

рэпрадуктыўныя і прадуктыўныя заданні і практыкаванні, якія забяспечваюць засваенне

франтальная

#### II этап

1) веды і ўменні, уключаныя ў змест вывучэння тэмы (раздзела);

заданні і практыкаванні, якія ўлічваюць узровень падрыхтоўкі вучняў

спалучэнне фронтальнай і індывідуальнай

2) веды і ўменні, якія прымяняюцца ў новай, нестандартнай сітуацыі

**Заўвага.** Пасля першапачатковага замацавання (паміж першым і другім этапамі) праводзіцца дыягнастуючая праверачная работа, вынікі якой дазваляюць устанавіць узроўні падрыхтоўкі вучняў і вызначыць мэты навучання ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі.

А цяпер спынімся на месце прыведзенай схемы больш падрабозна.

### Першы этап унутрыкласнай дыферэнцыяцыі навучання

Тлумачэнне новага мяркуецца ажыццяўляць за абмежаваную колькасць урокаў (яна залежыць ад аб'ёму выкладаемага матэрыялу і ў кожным канкрэтным выпадку вызначаецца асобна). Гэта трэба для павелічэння долі ўрокаў замацавання, без чаго немагчымая дыферэнцыяцыя.

На ўроках тлумачэння пераважае фронтальная форма работы, бо вызначаную праграмай інфармацыю павінен атрымаць кожны вучань. Тым не менш і на гэтым этапе выкарыстоўваюцца прыёмы дыферэнцыяцыі. Вось асноўныя з іх: неаднаразовае паўтарэнне настаўнікам найбольш важных і складаных элементаў зместу; навучанне спосабам работы з матэрыялам, які аблягчае яго запамінанне; выкарыстанне схем, табліц, памятак у якасці апор, што фіксуюць выкладаемую інфармацыю; выкарыстанне падручніка ў якасці даведачнага дапаможніка і г.д.

Пры першапачатковым замацаванні, якое ажыццяўляецца адразу пасля тлумачэння новага матэрыялу, пераважнай формай работы паранейшаму застаецца фронтальная. Школьнікі выконваюць як рэпрадуктыўныя, так і прадуктыўныя заданні. Першапачатковае замацаванне з выкарыстаннем выключна рэпрадуктыўных заданняў не забяспечвае адэкватнага засваення матэрыялу, а таксама не аказвае стымулюючага ўздзеяння на падрыхтаваных вучняў. Уся праводзімая работа мае на мэце забяспечыць засваенне новага як мага большай колькасцю школьнікаў.

На гэтым этапе немалаважнае значэнне мае вусная фронтальная гутарка, асноўнае прызначэнне якой у наступным: садзейнічаць фарманню ўменняў, рыхтаваць да практычнай работы; актуалізаваць веды і ўменні, набытыя раней; службыць асноўным сродкам вызначэння часу правядзення дыягнастуючай праверачнай работы; устанавіць узаемасувязі паміж часткамі вывучаемага матэрыялу; забяспечваць аналіз тлумачэння фармулёвак вызначэнняў, правілаў і г.д.

Праверачная работа адразу пасля тлумачэння новага матэрыялу можа не выявіць вучняў, якія яго засвоілі і здольныя дзейнічаць на аснове гэтых ведаў. Аб'ектыўна вызначыць узровень падрыхтоўкі па бягучай тэме можна толькі ў тым выпадку, калі часу, затрачанага на тлумачэнне і першапачатковае замацаванне, было дастаткова для таго, каб хаця б частка вучняў засвоіла новы матэрыял.

Узровень падрыхтоўкі ўстанавіваецца па вывучаемай менавіта цяпер тэме (раздзеле). Таму ў праверачную работу ўключаюцца толькі пытанні і заданні, непасрэдна звязаныя з бягучым матэрыялам.

Устанавіць узровень падрыхтоўкі па тэме (раздзеле) — значыць вызначыць ступень валодання школьнікамі зместам навучання. Як вядома, у гэта паняцце ўключаюцца веды (факты, законы, тэорыі, правілы і г.д.) і ўменні, вызначаемыя як гатоўнасць да выканання практычнага або тэарэтычнага дзеяння на аснове засвоеных ведаў.

Умоўна можна выдзеліць чатыры узроўні. Адзін з іх прадугледжвае трывалае засваенне ведаў і ўменняў. Другі — выпадкі, калі вучань умее дзейнічаць, але пры гэтым з цяжкасцю ўзнаўляе вывучаемы тэарэтычны матэрыял. У такіх дзяцей добра развіта інтуіцыя, і на пэўным этапе яна падказвае правільнае вырашэнне навучальных задач. Яшчэ адзін узровень мяркуе веданне вучнямі азначэнняў, фактаў, аднак яны не могуць дзейнічаць на іх падставе. І, нарэшце, апошні: вучань не засвоіў тэму (раздзел).

Змест навучання	Веды	Уменні
Паказчыкі ўзроўняў засваення зместу навучання	+	+
	—	+
	+	—
	—	—

Такім чынам, утвараюцца чатыры групы, у кожную з якіх уваходзяць тыя, хто мае аднолькавую або амаль аднолькавую падрыхтоўку. Групы аб'ядноўваюцца ў патокі. Адзін з іх могуць скласці школьнікі, якія ведаюць тэарэтычны матэрыял і умеюць дзейнічаць на яго аснове, і тыя, хто не ведае тэарэтычнага матэрыялу, але спраўляецца з практычнымі заданнямі. Другі паток складуць вучні, якія умеюць узнаўляць тэарэтычны матэрыял, але не дзейнічаюць на яго аснове, а таксама тыя, хто не авалодаў зместам навучання па тэме (раздзеле).

Паколькі арганізуючым ядром навучання з'яўляюцца ўменні, то мэты навучання вызначаюцца з улікам авалодання менавіта імі.

Як вядома, ўменні фармуюцца ў выніку дзеянняў з ведамі. Каб авалодаць дзеяннем, неабходна засвоіць мноства аперацый, што яго складаюць. (Пад дзеяннем разумеюцца акты, накіраваныя на ўсвядомленую мэту; пад аперацыяй разумеюцца звёны, на якія распадаецца дзеянне. Аперацыі служаць спосабамі ажыццяўлення дзеяння.) Усвядоміць аперацыйную структуру дзеяння — значыць засвоіць само дзеянне. Адрозненні ў падрыхтоўцы вучняў абумоўлены тэмпам і характарам праходжання гэтага працэсу. Частка школьнікаў хутка авалодвае дзеяннем. Яна гатова перайсці да прымянення атрыманых ведаў у новых сітуацыях. Другая частка робіць гэта марудна — паэлементна, пааперацыйна.

Такім чынам, ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі могуць быць выдзелены наступныя мэты навучання:

авалоданне дзеяннем, якое ўваходзіць у змест вывучэння тэмы (раздзела);

авалоданне аперацыяй, якая ўваходзіць у састаў дзеяння (у выпадку неабходнасці);

прымяненне атрыманых ведаў і ўменняў у новых, нестандартных сітуацыях.

У выніку ажыццяўлення ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі ўсё больш школьнікаў авалодваюць бягучым праграмным матэрыялам і становяцца здольнымі прымяняць засвоеныя веды ў новых сітуацыях. Адбываецца, такім чынам, пераход з аднаго ўзроўню на другі, які можна назваць “прасунутым”.

Ёсць вучні, якія на працягу ўсяго часу, адведзенага на вывучэнне новага матэрыялу, так і не паспяваюць пачаць выкананне заданняў на прымяненне атрыманых ведаў і ўменняў у новых сітуацыях. Ём патрабуецца больш часу на засваенне і апрацоўку бягучага матэрыялу. Таму ў рабоце з імі рэалізуецца задача забеспячэння ўстойлівага прасоўвання ў рамках дасягнутага ўзроўню. Верагоднасць пераходу большасці школьнікаў на ўзровень прымянення ведаў і ўменняў у новых сітуацыях павышаецца з памяншэннем аб’ёму нанова вывучаемага матэрыялу, ступені яго навізны і складанасці.

#### Другі этап

Паяўленне вучняў, якія засвоілі новы матэрыял (што высвятляецца па выніках выканання правяральнай работы), сведчыць аб наступленні другога этапа дыферэнцыраванага навучання. Тут суіснуюць франтальныя і індывідуальныя формы дзейнасці. Агульная для ўсяго класа работа можа ажыццяўляцца ў наступных выпадках: пры правядзенні вуснай франтальнай гутаркі, што закранае пытанні бягучага матэрыялу; пры выўленні няправільна сфармаваных уменняў або незасвоеных ведаў у большасці класа; пры паведамленні дадатковай інфармацыі, звязанай з вывучаемым матэрыялам; пры вуснай рабоце над зместам працытанага настаўнікам або вучнем тэксту, выдзяленні ў ім асноўных ідэй; пры выкананні работ, што дыягнастуюць трываласць сфармаваных уменняў.

Школьнікі, якія авалодалі праграмным матэрыялам, пераходзяць да самастойнага індывідуальнага выканання заданняў па прымяненні атрыманых ведаў у новых сітуацыях. Усе неабходныя заўвагі яны атрымліваюць пасля прагляду работы настаўнікам у пісьмовым выглядзе. Указаныя недахопы выпраўляюць самастойна. Заданні вучням з высокім узроўнем падрыхтоўкі ў нязначнай меры могуць быць забяспечаны рознымі апорамі, якія садзейнічаюць хуткаму і якаснаму іх выкананню, паколькі, як правіла, носяць творчы характар. Уласна кажучы, гэтыя вучні і не адчуваюць вострай патрэбы ў аблягчэнні заданняў, паколькі валодаюць адносна вялікім наборам уменняў, і апорай для іх служыць веды і ўменні, сфармаваныя ў ходзе папярэдняга навучання.

Мэтазгодна выкарыстаць навучальны вопыт падрыхтаваных школьнікаў і прасіць іх складаць практыкаванні — падбіраць заданні з наступным выкарыстаннем у навучальным працэсе. Для большасці з іх гэта не ўяўляе вялікай цяжкасці. У залежнасці ад зместу такія заданні

могуць выконвацца або ўсім класам, або яго часткай, або ў індывідуальным парадку.

Школьнікі, якія не авалодалі праграмным матэрыялам, працуюць у асноўным пад кіраўніцтвам настаўніка. Як правіла, яны выконваюць адно і тое ж практыкаванне. Работа праходзіць у тэмпе, адпаведным іх магчымасцям. Калі хтосьці з вучняў справіўся раней, чым яго таварышы, яму прадастаўляецца магчымасць самастойна выканаць другое практыкаванне. Калі фронтальна выконваецца наступнае заданне, гэты вучань спыняе індывідуальную работу і пачынае агульнакласную.

Фронтальнае выкананне аднаго практыкавання ўсімі навучэнцамі пад кіраўніцтвам педагога асабліва апраўдана ў тым выпадку, калі выяўлены агульныя памылкі, якія ўзніклі ў сувязі з незасваеннем аднаго і таго ж элемента зместу. Адначасова розныя практыкаванні вучні выконваюць самастойна, і кожнаму прадастаўляецца магчымасць працаваць у прымальным для яго тэмпе. Колькасць заданняў, абавязковых для выканання, абумоўліваецца загадзя. Дзеці самі павінны кантраляваць свае дзеянні. Яны могуць карыстацца падручнікам, а таксама звяртацца да схем, табліц, памятак — любой інфармацыі, неабходнай для выканання дадзенага ім задання.

Амаль ва ўсіх метадычных і дыдактычных работах знаходзім пажаданні аблягчаць становішча школьнікаў, якія маюць нізкую паспяховасць. Аднак наўрад ці яны могуць стаць рэальнасцю, калі гэтыя дзеці пачнуць вывучаць бягучы і прайдзены матэрыял, які аказаўся незасвоеным, адначасова і ў поўным аб'ёме. Такі падыход можа прывесці да перагрузкі і іншых непажаданых з'яў. Каб добрыя мэты ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі не абярнуліся сваёй процілегласцю, патрэбен жорсткі адбор прайдзенага раней матэрыялу, які прапануецца школьнікам адначасова з бягучым. Часткі бягучага і прайдзенага павінны быць звязаны паміж сабой. Калі такой узаемасувязі няма, матэрыял нельга прапаноўваць.

Унутрыкласная дыферэнцыяцыя дае школьнікам мажлівасць на розным у змястоўных адносінах матэрыяле навучыцца аналізаваць, абгульняць, прадумваць план і дзейнічаць на яго падставе... Усё гэта садзейнічае фармаванню інтэлектуальных, а таксама агульначалавечых і спецыяльных уменняў, развіццю мыслення. Для адных яны стануць рэальнай перадумовай пераходу да навучання на "прасунутым" узроўні, для другіх — прычынай падумаць аб спецыялізацыі ў старэйшым звяне школы (калі ўнутрыкласная дыферэнцыяцыя ажыццяўляецца ў сярэдніх класах) або аб прафесійным самавызначэнні (на старэйшай ступені).

Павышэнню выніковасці ўнутрыкласнай дыферэнцыяцыі садзейнічае лаб вырашэнне шэрага такіх праблем, як:

вызначэнне базавых ведаў і ўменняў, авалоданне якімі абавязковае для ўсіх (гл., напрыклад: Планирование обязательных результатов обучения математике // Сост. В. В. Фирсов. — М., 1989; Ларионова Л. Г.

Обучение орфографии в IV классе с учетом достижения обязательного уровня орфографической грамотности учащихся. — Автореферат диссертации — М., 1988);

канкрэтызацыя патрабаванняў да зместу навучання школьнікаў, якія знаходзяцца на “прасунутым” узроўні, з улікам наяўных унутры- і міжпрадметных сувязей, а таксама пры захаванні пераемнасці паміж работай, праводзімай ва ўмовах унутрыкласнай дыферэнцыяцыі ў сярэднім зьвязе, і навучаннем у паглыбленых або профільных класах — у старэйшым;

удакладненне прыёмаў навучання, рэалізуемых у практыкаваннях, якія адэкватна адлюстроўваюць змест навучання;

знаходжанне аптымальнага спалучэння форм навучальнай работы для развіцця самастойнасці школьнікаў пры рашэнні задач, а таксама іх дыялагічных і маналагічных выступленняў па праблемах вывучаемага курса.

---



РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ