

KAI KURIE DIFERENCIJUOTO MOKYMO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE KLAUSIMAI

(PROBLEMOS IŠKĖLIMAS)

T. STULPINAS

Pastaraisiais metais tiek tarybinėje, tiek ir užsienio pedagoginėje literatūroje vis plačiau nagrinėjami diferencijuoto (lot. *differentia* — skirtumas) mokymo problema.

Jeigu diferencijuoto mokymo praktinio patyrimo klausimais jau sukaupta nemaža medžiagos, tai teoriniu atžvilgiu ši problema išnagrinėta dar nepakankamai.

Rendami diferencijuoto mokymo tarybinėje mokykloje patyrimu (A. Aliakrinskaja, A. Budarnis, A. Kirsanovas, J. Laužikas, N. Utkina ir kt.), Vokietijos Demokratinės Respublikos pedagogų darbais (H. Kleinas, L. Klingbergas, H.-G. Paulis, H. Vengė, G. Vinkė), taip pat mūsų atliktais tyrimais (1964, 1966 ir 1967 m.), bandysime paliesti kai kuriuos teorinius diferencijuoto mokymo bendrojo lavinimo mokykloje klausimus.

Diferencijuoto mokymo sąvokos klausimu nėra vieningos nuomonės. Tarybiniai pedagogai N. Gončiarovas¹, P. Rudnevas² „diferencijuotą mokymą“ ir „furkaciją“ laikė sinonimais. 1963 m. pastebima tendencija jau skirti minėtąsias sąvokas³. Tačiau ir paties diferencijuoto mokymo sąvoka nėra vienalytė. Tarybiniai bei mums žinomi VDR pedagogai, ja naudodamiesi, turi galvoje kokybiškai skirtingus reiškinius.

Kai kurie pedagogai (H. Arnoldas, K. Ditelis ir kt.) diferencijuotu mokymu laiko nevienodus mokymo planus ir programas vyresnėse vidurinės mokyklos klasėse, t. y. bendrojo lavinimo *turinio skirtingumą*. Tačiau diferencijuotas mokymas vyksta ne vien vyresnėse klasėse su skirtingų mokymo planų ir programų pagalba. Ne vienas mokytojas praktinėje veikloje, esant vienodam lavinimo turiniui, sudaro galimybes kiekvienam klases mokiniui produktyviai dirbti. Daugelis pedagogų (A. Aliakrinskaja, A. Budarnis, A. Chmura, N. Utkina ir kt.) skirtingų užduočių ir metodų taikymą, atsižvelgiant į nevienodą klases mokinių sudėtį, vadina taip pat diferencijuotu mokymu.

Diferencijuotą mokymą suskirstyti į keletą tipų pabandė J. Laužikas⁴, tačiau iki šiol nenustatytas pagrindinis kriterijus, kuriuo remiantis, būtų galima tai atlikti.

¹ Н. К. Гончаров, О введении фуркации в старших классах средней школы, «Советская педагогика», 1958, № 6, стр. 13.

² П. Руднев, К вопросу о дифференциации общего образования в средней школе, «Народное образование», 1963, № 1, стр. 12.

³ Н. К. Гончаров, Еще раз о дифференцированном обучении в старших классах общеобразовательной школы, «Советская педагогика», 1963, № 2, стр. 40; Педагогическая энциклопедия, т. I, М., 1964, стр. 761.

⁴ J. Laužikas, Diferencijuoto mokymo tipai, Lietuvos TSR Svetimo ministerijos MMTI 1967 m. mokslinės konferencijos pranešimų tezės.

Mūsų nuomone, pagrindu diferencijuotam mokymui klasifikuoti turėtų būti *bendrojo lavinimo turinys*, kuris atsispindi mokymo planuose ir programose. Kai mokymo planai ir programos numato skirtingą bendrojo lavinimo turinį (sustiprintai dėstomi atskiri dalykai; įvedami A, B, C srautai, taip pat įvairūs švietimo įstaigų tipai ir pan.), tai šitai galima formuluoti kaip *diferencijuotą mokymą plačiąja prasme* (platusis diferencijavimas). O kai lavinimo turinys atitinkamos pakopos moksleiviams yra vienodas ir skirtingos užduotys bei metodai tik sudaro sąlygas kiekvienam mokiniui kuo našiausiai dirbti pagal savo galimybes, turime *diferencijuotą mokymą siaurąja prasme* (siaurasis diferencijavimas).

Tarp šių dviejų mūsų išskirtų diferencijuoto mokymo tipų yra glaudus tarpusavio ryšys. Į platųjį diferencijavimą pilnai įeina siaurasis diferencijuotas mokymas. Siaurasis diferencijavimas paprastai apima kai kuriuos plačiojo diferencijuoto mokymo elementus, bet gali būti įgyvendinamas nepriklausomai nuo pastarojo. Tuo tarpu platusis diferencijavimas negali būti efektyvus, jei netaikomas siaurasis diferencijuotas mokymas. Tiek platusis, tiek siaurasis diferencijavimas gali būti pilnas arba dalinis. Kiekvieną iš šių dviejų diferencijuoto mokymo tipų galima klasifikuoti dar detaliau.

Žemiau nagrinėsime diferencijuotą mokymą siaurąja prasme (siaurąjį diferencijavimą).

Bendras diferencijuoto mokymo **tikslas** — užtikrinti optimaliai produktyvų kiekvieno mokinio darbą. Tai humaniškas tikslas. Jį galima suskirstyti į dalinius tikslus arba uždavinius, iš kurių pagrindiniai, mūsų nuomone, yra šie:

- 1) žinių, mokėjimų ir įgūdžių įgijimas bei įtvirtinimas;
- 2) mokinių protinio darbo ypatumų pakeitimas;
- 3) mokinių savarankiškumo vystymas.

Sutinkamai su šiais pagrindiniais uždaviniais, remdamiesi sukaupu diferencijuoto mokymo patyrimu ir mūsų tyrimų duomenimis, hipotetiškai nustatėme tris svarbiausias diferencijuoto mokymo **perspektyvas**:

- 1) artimoji perspektyva (žinių, mokėjimų ir įgūdžių įgijimas bei įtvirtinimas);
- 2) vidurinė perspektyva (mokinių protinio darbo ypatumų pakeitimas);
- 3) tolimoji perspektyva (mokinių savarankiškumo vystymas).

Visos trys perspektyvos viena nuo kitos neatsiejamos. Pirmiausia diferencijuoto mokymo dėka pasiekama artimoji perspektyva, o tai leidžia iš dalies išspręsti ir sekančias dvi perspektyvas. Ir atvirkščiai, pasiekta tolimoji perspektyva turi teigiamą įtaką, įgyvendinant artimąją ir vidurinę perspektyvas kitose mokinio veiklos srityse.

Pedagoginėje literatūroje bandoma nustatyti diferencijuoto mokymo vietą didaktikoje. Kai kas diferencijuotą mokymą laiko metodu⁵. Esama mėginimų diferencijuotą mokymą priskirti prie didaktikos principų, pavyzdžiui, įvedant „daugiapakopiško mokymo principo“ sąvoką⁶.

Diferencijuotame mokyme yra visi mokymo proceso komponentai, vaizdomosios mokymo proceso jėgos veikia stipriau, nes sudaromos palankesnės sąlygos kylantiems prieštaravimams išspręsti. Taikant diferencijuotą mokymą, vadovaujantis vaidmuo priklauso mokymo proceso logikai; dirbant praeinamos mokymo proceso grandys (etapai), laikomasi visų didaktikos principų ir naudojami visi mokymo metodai. Vadinas, diferencijuotą mokymą apiboti vienu principu ar metodu būtų nepagrįsta. Mūsų

⁵ А. Бударный, Преодолеть неуспеваемость! «Народное образование» (приложение), 1963, № 10, стр. 11.

⁶ А. Хмура, Адрес опыта — Кировоград, «Учительская газета», 11 февраля 1965 г.

nuomone, diferencijuotas mokymas yra *procesas* su visais mokymo procesui būdingais požymiais.

Mokinys — tipiškas visuomenės narys su atskiram žmogui būdingais individualiais psichinės sandaros, charakterio, intelekto ypatumais. Todėl mokant negalima visų vaikų traktuoti ir su jais elgtis vienodai, nepriklausomai ne tik nuo jų amžiaus, bet ir nuo individualių ypatumų. Kai kurie moksleiviai gali turėti panašių savybių, todėl, siekiant pakelti mokymo efektyvumą, jie gali būti sujungiami į grupes. Pedagoginė literatūra ir mūsų tyrimų praktika nurodo nemažą faktorių, apsprendžiančių mokinių skirstymą į grupes diferencijuotam mokymui. Sukaupti faktai leidžia daryti kai kuriuos apibendrinimus, tačiau šie gali būti tik reliatyvūs, nes vienas faktorius mažai ką nulemia, be to, asmenybė nuolat vystosi, kinta. Todėl, skirstant mokinius diferencijuotam mokymui, paprastai remiamasi keliais faktoriais.

Pagal savo pobūdį visus faktorius, mūsų nuomone, galima suskirstyti į šias grupes:

- 1) fiziologiniai;
- 2) psichologiniai;
- 3) pedagoginiai;
- 4) socialiniai.

Ne visi išvardytieji faktoriai bei jų grupės veikia vienodą laiko tarpą. Vieni faktoriai atsiranda ir tuoj išnyksta (pavyzdžiui, net pamokos metu), o kiti vaiko mokymuisi daro įtaką gana ilgą laiką. Todėl priklausomai nuo veikimo laiko faktorius mes sąlyginai skirstome į dvi dideles grupes: reliatyviai pastovius ir reliatyviai laikinus faktorius.

Prie *reliatyviai pastovių*, t. y. veikiančių ilgesnį laikotarpį, priklauso visų pirma fiziologiniai faktoriai. Moksleivių nervų sistemos ypatumai, paveldimumas, pavėluotas vystymasis arba vystymosi susilaikymas ir pan. turi didelės įtakos jų darbingumui, veiklos pobūdžiui, ir mokytojas praktiniame darbe privalo į tai atsižvelgti, numatydamas diferencijuotą priėjimą prie tokių mokinių. Fiziologiniai faktoriai yra patikimas pagrindas psichologiniams, kurių išskiriamos dvi grupės: mąstymo veiklos savybės ir asmenybės savybės. Diferencijuotam mokymui labai svarbu atsižvelgti į tokias mąstymo veiklos savybes, kaip mąstymo lankstumas, santykinis mąstymo inertiškumas bei reproduktyvus mokomosios medžiagos traktavimas, mąstymo savarankiškumas, kritiškumas, nuoseklumas, greitumas, gilumas, taip pat į asmenybės savybes (charakterį, sugebėjimus, temperamentą, veiklos motyvų visumą ir kt.). Reliatyviai pastovūs yra ir tokie pedagoginiai faktoriai, kaip žinių, mokėjimų ir įgūdžių apimtis, sudėtingi mokomųjų dalykų skyriai, didaktiniai ir auklėjamieji tikslai. Diferencijuotą mokymą veikia ir socialiniai faktoriai: tėvų išsilavinimas, ekonominė padėtis, mokinio draugai ir kt.

Vaiko mokymuisi daro įtaką ir *reliatyviai laikini* faktoriai. Pavyzdžiui, mokinio psichinė būseną pamokos metu, jo jausmai (žvali, prislėgta nuotaika, baimė, depresija, neviltingas, nuoskauda, potraukis, nustebimas, nuobodumas ir t. t.) reikalauja, kad mokytojas kiekvieną kartą elgtųsi vis kitaip. Vaikų mokymąsi veikia ir jų sveikata, pavyzdžiui, persirgę gripu, angina, mokiniai greitai pavargsta. Reliatyviai laikinas faktorius gali būti ir specifinis darbo pobūdis, mokymo forma, reikalaujantys dirbti grupėmis, poromis, pavyzdžiui, ruošiant dialogus, atliekant bandymus su būtinu darbo pasidalijimu, ir pan. Praktiniame darbe reikia atsižvelgti ir į mokinių žinias. Organizuojant diferencijuotą mokymą, tam tikrą reikšmę turi ir moksleivių pažymiai, tačiau šis faktorius labai ribotas, nes tas pats pažymys gali atspindėti skirtingus teigiamus mokinio bruožus bei trūkumus ir todėl neduoda pilnesnio vaizdo. Vertingesnis faktorius — mokinių klaidų

pobūdis, spragos žiniose. Jų analizė leidžia operatyviai spręsti diferencijuoto mokymo perspektyvas, ypač artimąją.

Visi faktoriai, teisingai į juos atsižvelgiant, įgalina padaryti mokymo procesą efektyvesnį. Svarbiausias vaidmuo čia tenka reliatyviai pastoviems faktoriams. Praktinėje pedagoginėje veikloje pastebimas faktorių persipynimas, perėjimas iš vienos grupės į kitą, tarpusavio priklausomumas. Vieni faktoriai yra priežastys, o kiti tik pasekmės, pirmųjų veikimo išdavos. Todėl mokiniams pažinti ir diferencijuotam mokymui organizuoti būtina pagrindu imti ne atskirus faktorius, o jų kompleksą. Teisingas faktorių parinkimas ir panaudojimas, taip pat darbas juos keičiant, kompensuojant turi didelę teorinę ir praktinę reikšmę efektyviam diferencijuotam mokymui.

Remiantis minėtaisiais faktoriais, klasės mokiniai paprastai suskirstomi į dvi, tris ar net keturias grupes. Mokinių skirstymas į grupes yra sąlyginis, nes atitinkamos grupės nėra vienalytės. Tačiau mokinių skirtingumai atskirose grupėse yra ateities tyrinėjimų objektas.

Tarybinėje pedagoginėje praktikoje ir literatūroje (A. Budarnis, A. Kirsanovas ir kt.) reiškiamą vieningą nuomonę, jog negalima klasėje sudaryti kažkokių nuolatinių, nekintamų grupių. Jos turi būti judrios: grupės mokymo procese susidaro, keičiasi ir išnyksta, mokiniai pereina iš vienos į kitą ir t. t. Be to, tas pats mokinyš pagal atskirus mokomuosius dalykus vienu metu gali būti skirtingose grupėse.

Kai kurie pedagogai mano, jog po kurio laiko mokinių žinios suvienodėjančios, bet kokios grupės klasėje turinčios išnykti. Taigi klausimą galima kelti taip: ar klasėje diferencijuoto mokymo dėka pasiekiami visiška mokinių lygybė? Savaiame suprantama, tai neįmanoma. Kadangi mokiniai klasėje nevienodi, tai ir judrios, kintamos grupės egzistuos. Vadinasi, būtinas ir diferencijuotas mokymas.

Neatskiriama visų mokymo proceso grandžių dalis yra *diferencijuotos užduotys*, kurių didinimas atlieka tam tikrą teigiamą vaidmenį. Tačiau to dar nepakanka. Sprendžiamą reikšmę įgyja diferencijuotų užduočių kokybė ir sistema, atsižvelgiančios į mokinių ypatumus ir užtikrinančios jų darbo kryptingumą, įvairumą, tarpusavio ryšį, perimamumą ir laipsnišką sunkinimą, kad visi mokiniai dirbtų pilnu pajėgumu, pagal savo galimybes.

Pedagoginėje praktikoje plačiai naudojami skirtingi užduočių variantai atskiroms mokinių grupėms. Siuo atveju labiau išsivystę ir paruošti mokiniai gauna sunkesnes užduotis, o silpniau išsivysčiusiems moksleiviams iš pradžių skiriamos mažesnės apimties, paprastesnės užduotys, kurios palaipsniui sunkinamos.

Siekiant sistemingai organizuoti diferencijuotą mokymą, galima panaudoti teminį planą, kuris iš anksto pateikiamas mokiniams. Teminio plano schema:

Pamokų temos ir d- tos	Pakartojimas	Namų užduotys	Literatūra
---------------------------	--------------	---------------	------------

Kaip matome, mokytojas turi geras galimybes pateikti mokiniams diferencijuotas užduotis pasiruošti pamokai (skyrelyje „Pakartojimas“), skirti diferencijuotus namų darbus, taip pat nurodyti atitinkamas vadovėlio vietas, papildomą literatūrą ir t. t. Žinoma, temos nagrinėjimo metu gali pasitaikyti, kad reikės atsižvelgti į atsirandančius reliatyviai laikinus faktorius, tačiau pagrindinė kryptis leis sistemingai kelti mokinių darbo produktyvumą.

Pagal pedagoginėje praktikoje pastebėtus įvairius požymius diferencijuotas užduotis galima klasifikuoti:

1. Pagal apimamą mokinių skaičių diferencijuotos užduotys būna grupinės, porinės ir individualios.

2. Pagal sudėtingumą užduotys būna sunkios, vidutinės ir lengvos; atgaminančios ir kūrybinės.

3. Įgyvendinant pagrindinius diferencijuoto mokymo uždavinius, skiriamos užduotys artimajai, vidurinei ir tolimajai perspektyvoms pasiekti.

4. Auklėjamoju tikslu diferencijuotos užduotys gali būti skiriamos, siekiant įveikti mokinių „psichologinį barjerą“, skatinant tarpusavio pagalbą, mokant derinti kolektyvinį darbą su individualiu.

5. Pagal laiką užduotys būna ilgalaikės ir trumpalaikės.

6. Užduotys įvairios ir savo forma. Mokiniai atlieka jas raštu arba žodžiu; užduotys sujungia visos klasės, grupinį ir individualų darbą.

Diferencijuotos užduotys įvairiai derina grupių veiklą ir mokinių darbą grupėje. Tai matyti iš pateikiamos lentelės⁷.

Eil. Nr.	Atliekamas darbas	
	Grupių	Grupių narių
1	Vienodos užduotys	Vienodas darbas
2	Vienodos užduotys	Skirtingas darbas
3	Skirtingos užduotys	Vienodas darbas
4	Skirtingos užduotys	Skirtingas darbas

Kalbamoji klasifikacija yra sąlyginė, nes tos pačios diferencijuotos užduotys sprendžia daugelį uždavinių ir remiasi beveik visais požymiais. Tačiau atskiruose mokymo etapuose vienas ar kitas požymis gali būti vyraujantis, todėl užduočių klasifikavimas gali turėti ne vien teorinę, bet ir praktinę reikšmę.

Mokinys geriau įsisavina tai, apie ką jis savarankiškai mąsto, kada aktyviai veikia. Todėl į pirmą planą iškyla teisingas viso savarankiško mokinių darbo organizavimas. Tuo remdamiesi, mes priėjome išvadą, jog pagrindinė diferencijuotų užduočių pritaikymo sfera yra savarankiški mokinių darbai. Kadangi mokinys savarankiškai veikia visose mokymo proceso grandyse, tai ir diferencijuotos užduotys yra visų mokymo proceso grandžių organinė sudėtinė dalis.

Diferencijuotas mokymas duoda gerus rezultatus, yra perspektyvus mokymas. Todėl ir teorinis šios problemos nagrinėjimas įgyja vis aktualesnę reikšmę.

SPI
Pedagogikos katedra

Įteikta
1968 m. balandžio mėn.

LITERATURA

Алякринская А. С., Эффективность индивидуального обучения и воспитания школьников, «Начальная школа», 1966, № 8.

Arnold H., Ditzel K., 10 plus 2. Perspektive und Gegenwart, „Deutsche Lehrerzeitung“, 3. Juli 1964.

Бударный А., Преодолевать неуспеваемость! «Народное образование» (приложение), 1963, № 10.

Хмура А., Адрес опыта — Кировоград, «Учительская газета», 11 февраля 1965 г.

Гончаров Н. К., О введении фуракции в старших классах средней школы, «Советская педагогика», 1958, № 6.

Гончаров Н. К., Еще раз о дифференцированном обучении в старших классах общеобразовательной школы, «Советская педагогика», 1963, № 2.

Данилов М. А., Процесс обучения в советской школе, М., 1960.

⁷ Lentelė sudaryta pagal schemą, pateiktą knygoje: L. Klingberg, H.-G. Paul, H. Wenge, G. Winke, Abriß der Allgemeinen Didaktik, VEV Berlin, 1965, S. 183—184.

- Кирсанов А., Индивидуальный подход к учащимся в обучении, Казань, 1966.
- Klein H., Unterricht mit flexiblen Klassengrößen — ein zukunftssträchtiger Weg? „Pädagogik“, 1966, Heft 2.
- Klingberg L., Paul H.-G., Wenge H., Winke G., Abriß der Allgemeinen Didaktik, VEV Berlin, 1965.
- Laužikas J., Diferencijuoto mokymo tipai, Lietuvos TSR Švietimo ministerijos MMTI 1967 m. mokslinės konferencijos pranešimų tezės, Vilnius, 1967.
- Laužikas J., Mokynys — ne tuščia lenta, „Tarybinis mokytojas“, 1967 m. rug-sėjo 7 ir 9 d.
- Основы дидактики, М., 1967.
- Руднев П., К вопросу о дифференциации общего образования в средней школе, «Народное образование», 1963, № 1.
- Уткина Н. Г., Дифференцированный подход при работе с учащимися, «Начальная школа», 1965, № 5.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т. СТУЛЬПИНАС

Резюме

В статье разбираются понятие, цель, место дифференцированного обучения, факторы, определяющие дифференцированный подход к учащимся, и задания ученикам.

Автором вводится понятие «дифференцированное обучение» в широком и в узком смысле слова, основой разделения которого является содержание общего образования.

Устанавливаются три перспективы дифференцированного обучения в узком смысле (ближняя, средняя и дальняя).

Дифференцированное обучение рассматривается как процесс. Выделяются личные сочетания физиологических, психологических, педагогических и социальных факторов, а по времени действия все факторы делятся на относительно постоянные и относительно временные.

В статье подчеркивается невозможность обезличивания учащихся, выдвигается значение качества и системы заданий, а также предпринимается попытка классифицировать дифференцированные задания.

SOME THEORETICAL QUESTIONS ON DIFFERENTIAL TEACHING IN SECONDARY SCHOOLS

T. STULPINAS

Summary

In the article the conception of differential teaching, its aim, place, the factors which the individual approach to pupils depend on as well as tasks for pupils are analysed.

The author introduces the conception of differential teaching in a broad and a narrow sense. There are three perspective aims in differential teaching in the narrow sense. They are: the proximate, the medium and the distant one. The differential teaching is looked upon as a process. There are different combinations of physiological, psychological, pedagogical and social factors. According to the duration of action all the factors are divided into relatively constant and relatively temporary ones.

The impossibility to level pupils is emphasized, the importance of the system and quality of tasks as well as the author's efforts to classify the differential tasks are shown up in the article.