**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти**

**та освітнього менеджменту**

**Початкова освіта**

**013 Початкова освіта**

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр на тему:

**«Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів»**

студентки **Полубень Оксани Леонідівни**

Науковий керівник Філоненко Олена Станіславівна, канд. пед. наук, доцент

Рецензенти:

**Мельничук О.І.** заступник директора з навчально-методичної роботи, викладач Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І.Я. Франка, канд. пед. наук

**Дубровська Л.О.** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту НДУ імені Миколи Гоголя

Допущено до захисту протокол №4 від 03.12. 2019 р.

Завідувач кафедри професор Коваленко Є.І.

Ніжин - 2019

**АНОТАЦІЯ**

Полубень Оксана Леонідівна Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів: магістерська робота студентки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя факультету психології та соціальної роботи кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту спеціальності 013 Початкова освіта [Рукопис] / О.Л. Полубень. – Ніжин. : НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. – 97 с.

Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та додатків.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів із різними навчальними можливостями.

У першому розділі розкрито сутність диференційованого навчання учнів, стан та проблеми диференціації в практиці початкової школи. Розглядаються психолого-педагогічні передумови ефективності диференційованої групової діяльності молодших школярів.

У другому розділі представлені результати емпіричного дослідження ефективності диференціації в початковій школі. Зокрема, розглянуто рівні готовності молодших школярів до вивчення нового матеріалу, проведено аналіз результатів та визначення ефективності диференційованих завдань для молодших школярів із різними навчальними можливостями.

Результати дослідження можуть бути використані вчителями для забезпечення диференційованого навчання молодших школярів у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах І ступеня.

Ключові слова: диференційованого навчання, диференційована групова діяльність, система диференційованих завдань.

**SUMMARY**  
**Poluben Oksana Leonidivna**

**Didactic foundations of the organization of differentiated learning of junior schoolchildren**: Master's thesis of the student of Mykola Gogol Nizhyn State University, Faculty of Psychology and Social Work, Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management. Specialty 013 - Primary Education [Manuscript] / O.L.Poluben. - Nizhyn. : Mykola Gogol State University, 2019.- 97p.

The master's thesis consists of introduction, two parts, conclusions and appendices.  
The aim of the master’s project is to determine the features of differentiated learning, to substantiate the main directions of development of differentiated learning in the modern primary school.

The first part describes the essence of differentiated student learning, the state and problems of differentiation in primary school practice. Psychological and pedagogical preconditions for the effectiveness of differentiated group activity of junior schoolchildren are considered.

The second part presents the results of an empirical study of the effectiveness of differentiation in primary school. In particular, the levels of readiness of young learners to study new material are considered, analysis of the results was made and determination of the effectiveness of differentiated tasks for young learners with different learning opportunities was carried out.

The results of the study can be used by teachers to provide differentiated education for junior schoolchildren in modern first-level comprehensive educational institutions.

Key words: differentiated learning, differentiated group activity, system of differentiated tasks.

,

# ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Сутність диференційованого навчання учнів в умовах сучасної початкової школи………………………………………………………………….

### 1.2. Психолого-педагогічні передумови ефективності диференційованої групової діяльності школярів………………………………

### 1.3. Стан проблеми диференційованого навчання в практиці початкової школи…………………………………………………………….......

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Зміст та організація дослідної роботи диференційованого навчання в початкових класах……………………………………………………

2.1.1. Дидактичні основи організації диференційованого навчання

2.1.2. Рівні готовності молодших школярів до вивчення нового матеріалу…………………………………………………………………………

2.1.3. Конструювання системи диференційованих завдань для молодших школярів з різними навчальними можливостями………………….

2.2. Аналіз результатів та визначення ефективності дослідження

2.3. Педагогічні рекомендації організації диференційованого навчання молодших школярів.

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

# ВСТУП

Давно відомим фактом у педагогічній науці і практиці є нерівномірний розвиток дітей. Кожна дитина має свій темп засвоєння матеріалу, їй притаманні індивідуальні особливості пам’яті, задатки, здібності, нахили до тих, чи інших предметів.

Однією з тенденцій розвитку сучасної освіти є її спрямованість на особистість людини. Така орієнтація виявляється у тому, що для сучасної школи стає важливим не лише знання, вміння та навички, які повинен отримати учень, а й розкриття його особистісного потенціалу, створення ситуацій вибору та успіху, що дозволяють учневі знайти свій шлях навчання та розвитку.

Врахувати індивідуальні особливості розвитку особистості у процесі оволодіння знаннями, вміннями та навичками в умовах масової школи можливо шляхом здійснення диференційованого навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, ознайомлення з шкільною практикою дозволяють стверджувати, що, незважаючи на очевидну необхідність диференціації навчання, практичне втілення цього принципу в навчальний процес за своїми масштабами явно відстає від вимог життя. Це значною мірою зумовлене, крім організаційних труднощів, недостатньою розробленістю багатьох питань теорії та методики початкового навчання.

Таким чином, актуальність проблеми диференціації навчання молодших школярів і визначили вибір теми дослідження **«Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів»**

**Об'єкт дослідження** - процес організації диференційованого навчання в початковій школі.

**Предмет дослідження** - дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів.

**Мета роботи** - теоретично обґрунтувати дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів із різними навчальними можливостями.

В основу пошуку покладено **припущення** про те, що значно зросте якість оволодіння учнями змістом освіти, підвищиться інтенсивність навчальної діяльності та розвиток школярів, якщо в навчальному процесі буде забезпечено:

- об’єктивне формування навчальних груп за рівнями готовності до

засвоєння нового матеріалу;

- конструювання системи диференційованих завдань відповідно до

навчальних можливостей окремих груп учнів;

- уміле поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи в системі уроків.

Відповідно до мети і гіпотези поставлені такі **завдання:**

1. Провести теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень з питань здійснення диференційованого навчання молодших школярів.

2. Розкрити та конкретизувати дидактичну суть диференційованого навчання відповідно до вікових особливостей учнів початкових класів.

3. Розробити для вчителів початкових класів рекомендації з питань організації диференційованого навчання молодших школярів.

Для досягнення мети та виконання поставлених завдань в роботі використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема: системно-структурного аналізу – для розкриття сутності і структури сфери диференціації; аналізу та синтезу – для виявлення проблем та перспективних напрямів посилення результативності кожного учня; кількісного та якісного аналізу – для визначення основних тенденцій розвитку і прояву соціальних наслідків функціонування диференційованої освіти; теоретичного узагальнення – для формулювання висновків. Інформаційною базою дослідження є наукові праці вітчизняних і зарубіжних вчених, матеріали періодичних видань, інформація, розміщена в мережі Інтернет та ін.

**Теоретичне значення** дослідження полягає визначенні автором сутності та особливостей організації диференційованого навчання молодших школярів; доведено позитивний вплив диференційованого навчання на якість знань учнів, на створення умов для розвиваючого навчання кожної особистості.

**Практичне значення** обумовлене встановленням реального стану проблеми диференційованого навчання в практиці сучасної початкової школи. Результати дослідження можуть бути враховані вчителями початкових класів щодо методики застосування диференційованих завдань у системі уроків для учнів із різними навчальними можливостями.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали магістерської роботи були представлені на Всеукраїнській науково­практичній інтернет­конференції, присвяченій Дню початкової освіти: Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. та II-й Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції: Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р.

За матеріалами виконаного дослідження видані публікації:

1. Полубень О.Л. Диференціація – умова успішного навчання учнів у початкових класах / О.Л. Полубень // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково­практичної інтернет­конференції, присвяченої Дню початкової освіти, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Н. В. Білоусова. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2018. С.190-192.

2. Полубень О.Л. Проблема диференціації навчання молодших школярів / О.Л. Полубень // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Т. В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019. С.179-180.

**Обсяг та структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (85 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи сторінок, із них основного тексту – сторінок.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

## 1.1.Сутність диференційованого навчання учнів в умовах сучасної початкової школи.

### Сучасна початкова школа уже давно змінила характер навчання дітей: стало менше одноманітної тренувальної роботи, натомість зросла вага творчих і самостійних робіт, спостережень, власного аналізу та узагальнень, піднісся теоретичний і практичний рівень навчання (але теорія на даному етапі навчання не самоціль, а засіб осмислення виконання навчальних завдань) [46].

### В системі початкової освіти відбуваються радикальні масштабні інновації. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87., несе в собі потужний реформаторський зміст. Державний стандарт визначає вимоги до обов’язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти, загальний обсяг їх навчального навантаження у базовому навчальному плані початкової освіти та форму державної атестації [16].

### Ці зміни стосуються передусім необхідності в оновленні змісту навчання задля отримання конкретного кінцевого результату – формування ключових компетентностей (загальнокультурної, громадянської, інформаційно-комунікаційної), впровадження інноваційних технологій навчання на їхніх засадах; розроблення нових підручників з огляду на диференційоване навчання.

### Погоджуючись із працями сучасних відомих науковців, зокрема О. Савченко, відзначаємо, що основним із шляхів забезпечення гарних результатів в системі уроків є диференційований підхід, адже дитина отримує і закладає фундамент ЗУН (знання, уміння, навички) саме на початку свого навчання, яке потім розширює протягом усього життя [63].

### У розвитку сучасної освіти основною тенденцією є спрямованість на особистість людини. У процесі навчання та виховання весь час відбуваються позитивні зміни. Річ у тому, що однаковий матеріал, залежно від методів його засвоєння, по-різному впливає на розвиток кожного школяра. На практиці це означає, що школа повинна розвивати мислення, активність і самостійність учнів, інтерес до навчання, удосконалювати різні форми сприймання, формувати уміння спостерігати, узагальнювати. Все це потрібно задля забезпечення засвоєння системи знань, умінь і навичок. Але для сучасної школи важливою є не тільки система ЗУН, яку повинен отримати учень, а й розкриття особистісного потенціалу учня, створення ситуацій вибору й успіху. Адже сьогодні «як найбільша цінність у відповідності з проголошеними принципами гуманізації та демократизації суспільства визначається вільна, розвинена та освічена особистість, здатна жити, творити в умовах постійно мінливого світу» (за словами О. М. Шпарик - кандидат педагогічних наук Інституту педагогіки НАПН України) [73].

### Важливою вимогою сьогодення виступає формування та розвиток обдарованих творчих особистостей учнів молодшого шкільного віку. Заповідь «Не нашкодь» є актуальною як ніколи. Вчителі у своїй роботі часто організовують навчальний процес із врахуванням особливостей «середнього учня», та вони забувають, що при такій організації «обдарованим» буде не цікаво, а більш «слабкіші у навчанні» будуть постійно доганяти тих, хто краще знає матеріал. Тому диференційоване навчання, яке все більше входить в навчальний процес, є дуже необхідним [46].

### Саме тому в 2016 році були оновлені навчальні програми початкової школи, затверджені рішенням Колегії МОН від 4 серпня 2016 року [33].

### Є різні підходи до визначення поняття «диференційоване навчання», про які вказувало багато педагогів дослідників. К. Д. Ушинський розглядав диференціацію навчання як спосіб полегшення дії індивідуального підходу до школяра. Педагог висловив думку, що з використанням групового чи індивідуального підходу вчителі застосовують особливі прийоми роботи, які дозволяють покращити формування конкретних сторін навчальної діяльності школярів. За допомогою диференційованих та групових форм роботи педагоги можуть зменшити кількість учнів, які потребують особливого, індивідуального підходу. Це дозволяє швидше досягти бажаних цілей навчання [71].

### На думку деяких вчених, диференційованим навчанням називають систематичне поєднання групових та індивідуальних форм роботи із врахуванням розвитку учнів. І. Е. Унт у своїх дослідженнях писав, що диференційоване навчання – це робота за різними програмами й підручниками, розрахованими за рівнями індивідуальності й обдарованості учнів [70].

### Одним із найбільш вдалих визначень диференціації є пояснення І. М. Чередова, який вказує, що це процес навчання, який спрямовує на глибоке вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх класифікацію за типологічними групами й організацію роботи цих груп задля використання спеціальних навчальних завдань, що сприяють гарному розвитку [76].

### В. Буренко, педагог науковець, пропонує своє пояснення феномену. Він вважає, що диференціацію необхідно розглядати як «множинність та варіативність індивідуальних і колективних шляхів до суспільно погоджених цілей загальної освіти. І наголошує, що диференціацію не слід розуміти як мету» [8].

### Розуміння диференціації, як засобу реалізації індивідуального підходу в навчанні, притаманне багатьом педагогам та науковцям та розглядається в такому ключі досить давно. Але потребу реалізації індивідуального підходу різні педагоги висвітлюють по різному, й знаходяться такі, що сумніваються в правомірності цього феномену. Багато педагогів віддають перевагу індивідуалізації навчання. Хоча деякі вважають, що диференційоване навчання стає на заваді принципу єдності й загальної доступності школи для учнів, соціальних, національних, станових (кастових) обмежень, принципів організації навчально-виховного процесу, досягнення учнями єдиної суспільно необхідної системи загальноосвітньої підготовки для ефективності навчання, і взагалі – для досягнення цілей освіти [78].

### Педагог Є. С. Рабунський писав, що не всі учні можуть однаково оволодівати загальноосвітніми і політехнічними знаннями, не всі одразу і в однаковій мірі привчаються любити працю на користь людству, батьківщині, не всі розуміють сутність морального світогляду й дорослості. Причина цього явища, за Є. С. Рабунським, в тому, що виховне і розвиваюче навчання впливає на особистість не безпосередньо, а через «внутрішні умови» його розвитку, які безкінечно різноманітні. Також педагог зазначає, що обов’язковою умовою для школяра є набуття учнями середньої освіти з урахуванням їх потреб і бажань, здібностей [61].

### Розглядаючи практичний підхід індивідуалізації та диференціації навчання, варто звернутись до досвіду педагогів практиків. Зокрема, деякі вчителі наголошують на тому, що навики самостійної роботи учнів у першу чергу відображаються при виконанні домашнього завдання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів і одним з показників сформованості навичок є здатність довести розпочату справу до кінця. Індивідуалізація домашнього завдання дозволяє кожній дитині розкрити потенціал своїх можливостей. Адже, коли дітям подається домашнє завдання загальне для класу, завдання усереднюється і тоді для деяких воно буде занадто простим і не вимагатиме навантаження, для інших - надмірно складним. Таким чином, одні діти не тренують і не вчаться працювати, інші навпаки, втрачають віру в свої сили. В результаті змінюється ставлення до виконання домашнього завдання, знижується рівень відповідальності дитини, та призводить до погіршення навчальної діяльності взагалі [15].

### Звертаючись до надбання педагогіки радянських часів, необхідно згадати про С. М. Лисенкову, яка вирішила нерозв’язне завдання одночасного навчання дітей з різними рівнями знань без додаткових занять та без допомоги батьків. Вона говорить, що успіх у навчанні – це головна умова в розвитку школяра, та виділила такі види задля покращення диференціації навчання: за типом управління (система малих груп); за організаційними формами (академічна з елементами диференціації та індивідуалізації, традиційна класно-урочна; за переважаючим методом (пояснювально-ілюстративна з елементами діалогу), за напрямом модернізації (ефективність організації і контролю над службовим процесом).

### С. М. Лисенкова відкрила чудовий феномен, який полягає в зменшенні об’єктивної складності деяких питань програми, шляхом введення в начальний процес фрагментів теми випереджаючи саме її вивчення. Тобто, на думку авторки важку тему треба починати не за поурочними планами, а набагато раніше. Тема дається на кожному уроці (5-7 хвилин), яка розкривається при цьому доступними, логічними дозами. У обговорення спочатку включаються сильні, потім середні, і в кінці – слабші учні. Виходить, що всі учні поступово розуміють дану тему, допомагають і повчають один одного. І вчитель і учні комфортно відчувають себе в просторі часу. Таким чином засвоєння матеріалу відбувається в три етапи:

#### попереднє подання невеликих (малих) порцій матеріалу для майбутніх знань;

#### уточнення і розбір нових понять, їх узагальнення і вживання;

#### розвиток розумових прийомів і навчальних дій.

### Також С. М. Лисенкова пропонує коментоване керування. Методичний прийом «коментоване керування» представляє, по суті, відповідь з місця про діяльність учня, допомагає локально та повністю включити в роботу весь клас, вести безперервний зворотній зв’язок (написання елементів букв, цифр, промовляння слів, вирішення прикладів, завдань тощо) [41].

### Кандидат педагогічних наук Т. А. Логвінова-Бик у своєму дисертаційному дослідженні аналізує фактори та умови педагогічного керівництва диференційованим навчанням, науковець виокремлює: психолого-педагогічний аналіз рівня розвитку та індивідуальність кожного учня; розробка загальної моделі диференціації змісту навчального матеріалу, його розподіл за часом, формами і методами реалізації на практиці; впровадження педагогічної моделі керівництва диференційованим навчанням учнів; корекція знань та вмінь учнів; оцінка результатів та інше. Науковець виокремлює ряд етапів педагогічного керівництва над диференційованим навчанням (додаток А):

### діагностика рівня розвитку школярів, їх індивідуальних можливостей, розробка методик та діагностик дослідження;

### прогнозування педагогічних навчальних цілей;

### розробка педагогічних моделей для навчальних цілей;

### підготовка навчальних програм та тематичних планів;

### збір інформації, що забезпечує дидактичну мету;

### забезпечення матеріальної бази та обладнання;

### стимулювання учнів;

### розподіл учнів на групи;

### інструктаж груп, визначення їх орієнтації;

### безпосереднє навчання, його організація, регулювання;

### оцінка кінцевих результатів;

### оцінювання всіх етапів, внесення корективів у зміст, організація навчання [39].

### Вчителі початкової школи, чітко усвідомлюють сутність і важливість диференційованого навчання на цій ланці освітнього процесу. Вчителі відзначають, що за умови врахування індивідуальних особливостей учнів або організованого навчання за типологічними групами, стає можливим навчати дітей на достатньо високому рівні складності з використанням різних методів, прийомів, форм самостійної роботи. Це забезпечує оптимальний індивідуальний розвиток учнів, і тим самим сприяє більш успішному засвоєнню знань. Серед важливих аспектів можна виокремити:

#### пристосування умов навчання до різних груп учнів, до їх індивідуальності;

#### забезпечення кожному учневі оптимального навантаження, які розкривають можливості та задовольняють потреби пізнавальної діяльності в процесі навчання на кожному етапі уроку;

#### визначення системи, рівнів та видів диференціації загальної шкільної освіти;

#### педагогічні умови, що забезпечують диференційований підхід до організації навчання;

#### організаційні питання диференціації навчання;

#### навчально-методичне забезпечення диференціації навчання [72].

### Розвитку креативного та творчого мислення сприяє дослідження навколишнього світу із цікавістю та радістю, дитина може ставити експерименти, вигадувати та створювати нові проекти, гармонійно розвивати свій потенціал. Наприклад, рухливі спортивні ігри забезпечують дитині належний фізичний розвиток, сприяють повноцінному використанню своєї енергії, а не пригнічують її розвиток, сидячи нерухомо від дзвінка до дзвінка. Такі нові зміни для діяльності дитини сприяють кращому засвоєнню матеріалу, концентруванню уваги на заняттях, дозволяють збалансовано проводити свій день [66].

Одним із головних завдань вчителя є розширення багажу знань дитини, забезпечення активізації пізнавальних потреб з урахуванням її денного ритму, із залученням усіх когнітивних процесів та інших сфер розвитку, комбінуючи методи та способи подачі матеріалу таким чином, щоб дитині було цікаво і легко навчатися. Для педагога важливо проводити педагогічне спостереження за дітьми, відмічати певні вподобання учнів, інтереси, бажання, можливо страхи, виявляти здібності. Важливо надавати школяреві певний вибір, ідеться зокрема про особистий розвиток та поглиблення навиків та знань. Наприклад, участь у гуртках, факультативних заняттях тощо. Необхідно підбирати індивідуальні завдання, в основу яких закладено особливості темпу навчання та інтересів дитини. Диференційний шлях розвитку дитини включає адаптацію основного матеріалу вчителем, орієнтуючись на індивідуальний темп засвоєння кожного учня [72].

Новітня українська педагогічна наука і практика переходить від моделі уніфікованої, суспільно-орієнтованої освіти до варіативної та особистісно-орієнтованої. Такий процес дає змогу зберегти єдиний освітній простір в Україні, який забезпечує та гарантує рівень підготовки, передбачає навчання кожної дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, здібностей та інтересів. З кожним роком з’являються все більш різноманітні методи та форми навчання і виховання дітей (у тому числі обдарованих, з відхиленнями у розвитку і тих, хто погано адаптується до соціальних норм), розробляються програми задля підтримки неординарних дітей соціального, психолого-педагогічного характеру [59].

Організація і покращення умов диференційованого навчання молодших школярів повинна вести за собою підготовку вчителів до роботи в нових умовах. Важливою у цьому контексті є думка академіка НАПН України В. Бондаря, який стверджує, що готовність вчителя до роботи з молодшим школярем ґрунтується на знаннях (анатомо-фізіологічні і психічні особливості дітей молодшого шкільного віку, засвоєння навчального матеріалу, структури уроку як цілісного творчого процесу, педагогічні умови організації навчальної та виховної діяльності), та уміннях (розробляти різноманітні завдання, відповідно до рівня знань та інтересів учнів, створювати завдання розвивального характеру з дисциплін гуманітарного та природничо-математичного циклу).

Стимулювання творчих здібностей на практиці є досконалим за умови зміни уявлень про характер стосунків між учителем та учнем, співробітництва, співтворчості, утвердження стилю довіри. Цьому сприяє віра вчителя в творчий потенціал, здібності та можливості молодшого школяра, врахування його індивідуальних та психологічних особливостей, опора на прагнення самореалізуватися, самовиразитися серед інших особистостей як індивідуальність. Бажано, щоб учитель створював гарну атмосферу на уроці, а учень в свою чергу міг вільно висловлювати власні думки без оцінних суджень, показувати толерантність стосовно інших, мав право на помилку [5].

## 1.2. Психолого-педагогічні передумови ефективності диференційованої групової діяльності школярів

### Умови ефективності диференційованої діяльності молодшого школяраґрунтуються на тому, що початкова освіта повинна створити передумови для вдосконалення диференційованого навчально-виховного процесу у початкових класах, оволодіння молодшими школярами системою власних знань, умінь і навиків, які є необхідною та важливою базою для подальшого успішного навчання в старшій школі.

### Важливим етапом реалізації диференційованого підходу є організація навчання в груповій формі. Варто повторити, що в основі диференційованого навчання лежить глибоке знання індивідуальних особливостей школярів, особливостей освітніх та пізнавальних можливостей, а також діагностика розвитку різних психічних властивостей дитини (увага, пам’ять тощо) на конкретному етапі. Очевидно, в умовах класно-урочного навчання диференціювати можливості та особливості кожного окремого школяра дуже складно, тому рекомендують поділяти дітей на групи, враховуючи подібності їх можливостей та освітніх потреб [61].

### Для коректного поділу на групи варто визначити певні критерії, на які опирається вчитель, та підібрати відповідні програми дослідження учнів. У педагогічній сфері, науці і практиці існує низка визначення критеріїв вивчення індивідуальних особливостей і складання на їх основі індивідуальних типологічних особливостей учнів. Для здійснення навчання та виховання в сучасній школі існує не одна типологія школярів за групами, тому її розробка залишається актуальною і на даний час. В її основі повинні бути типові індивідуальні відмінності, притаманні учням різних вікових груп й будь-якого рівня успішності навчання (враховуючи особливості темпераменту, мотиви навчання, індивідуальні особливості психічних процесів, розвиток пізнавальних інтересів, працездатність, індивідуальний стиль навчання) [73].

### Питання про критерії типології школярів розглядались Ю.К. Бабанським, А.А. Бударним, З.Ю. Гільбухом, А.К. Коньєвим, Т.М. Ніколаєвою, І.П. Павловим, С.С. Рабунським, Н.А. Семеновим, І.Е. Унт та ін.

### І.М. Чередов визначаючи навчальні можливості учнів виводить дві основні категорії: рівень навчання та рівень працездатності. Відповідно різні комбінації цих двох рівнів утворюють чотири групи. Автор наголошує, що навчальний процес відбувається за загальною програмою, але учням пропонуються різні завдання відповідно до того, до якої групи вони належать. Учні з меншими навчальними здібностями отримують також індивідуальну допомогу під час виконання, тоді як сильнішим пропонується самостійна робота [76].

### Відповідно до навчальних можливостей учнів, І.М. Чередов пропонує ділити їх на такі групи:

#### учні з дуже високими навчальними можливостями;

#### учні з високим рівнем навчальних можливостей;

#### учні з середніми навчальними можливостями;

#### учні з низькими навчальними можливостями [77].

### Автор наголошує конфіденційність такого поділу, учні не повинні знати за яким принципом відбувся поділ на групи. У складі групи може бути 4 – 6 учнів. Групове навчання допомагає покращити пошукові завдання, сприяє використанню комплексних розумових дій. Поставлені навчальні завдання виконуються у процесі спілкування молодших школярів у групі, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей. Учитель організовує розподіл праці в групі, формулює основні та додаткові запитання, проводить оперативний контроль, при цьому сам прогнозує власну педагогічну діяльність на занятті [78]

### Ю. К. Бабанський також виокремлює дві основні категорії для поділу дітей на групи для диференційного навчання, це навченість і навчальна працездатність. Таким чином утворюється 4 – 5 типологічних груп для диференціації навчання. В. К. Буряк дещо відмінно розглядає критерії поділу, він виокремлює: темп роботи під час навчання, якість виконання завдань і мотивацію навчальної діяльності [3, 8].

### Є. С. Рубанський пропонує здійснювати поділ на основі таких трьох критеріїв: успішність, пізнавальна активність та інтереси учня. Але крім того виокремлює ще рівні організованості: високий середній, низький. Таким чином комбінуючи критерії утворює 15 груп (4 сильних, 6 середніх, 5 слабких) [61].

### У свою чергу, науковці З.І. Слепкань та В.Я. Забранський виокремлюють наступні критерії поділу: темп навчання й навченість, рівень пізнавальних інтересів. Відповідно до Ю. З. Гільбуха, основним критерієм поділу школярів для диференціації навчання є запам’ятовування індивідуальних особливостей учнів. Дослідження Н.А. Менчинської та Б.М. Теплова наводять емпірично підтверджені дані існування індивідуальних відмінностей характеру, мислення та якості розуму. Є.Н. Кабанова-Меллер звертає увагу на таку особливість мислення як гнучкість, яка, в свою чергу, дозволяє з великою точністю оцінювати рівень знань учнів [23, 44, 65].

### Формування особистості, її розвиток під час навчання створюються за умов, коли:

#### Існує позитивний настрій до навчання.

#### Відчуття позитивної атмосфери у колективі для здійснення спільної мети.

#### Можливість виявляти свою думку і вислуховувати товаришів.

#### Учитель - це друг, радник, старший товариш [4].

### Всі ці умови здійснюють інтерактивні технології кооперативного навчання: робота в парах і групах.

### Є різні підходи до класифікації видів диференціації. Так, деякі науковці (Н. Мойсеюк, М. Скаткін, М. Ціпро, І. Шапошнікова, М. Шахмаєв та інші) виокремлюють два види диференціації навчання: внутрішню й зовнішню.

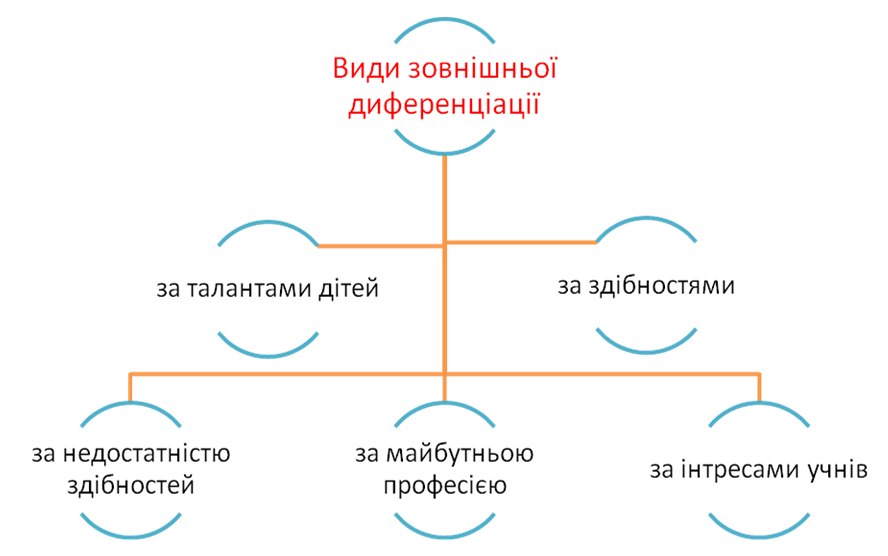
### Під внутрішньою диференціацією мається на увазі така організація освітнього процесу, при якій врахування індивідуальних особливостей учнів відбувається в межах традиційних для школи організаційних об’єднаннях – класах. За таких умов школярі поділяються на підгрупи залежно від характеру занять чи за іншими ознаками (наприклад, за такими індивідуальними відмінностями, як особливості пам’яті, мислення, уяви, нахилів, здібностей, інтересів, рівнем навчальної успішності тощо) [58].

### Зовнішня диференціація навчання має на увазі комплектування шкіл, класів, груп на основі певного критерію. Школярів загалом об’єднують в окремі навчальні групи з урахуванням їхнього віку, статі, навчальної успішності, стану здоров’я, індивідуальних інтересів, професійних нахилів, рівня розвитку спеціальних здібностей тощо (малюнок 1.1). Основний документ, який регламентує діяльність школи в контексті зовнішньої диференціації, - Базовий навчальний план [16].

### Українська дослідниця Г. Коберник наголошує, що саме за диференційованого підходу для учнів початкових класів створюються сприятливі умови для своєчасного подолання прогалин у навчанні, виробляються способи їх ліквідації, визначаються оптимальні режими навчальної діяльності з групами учнів, з огляду на їхні психічні, фізичні, індивідуальні особливості. З цією метою слід поєднувати фронтальну, групову й індивідуальну форми роботи на різних уроках (вивчення нового матеріалу, закріплення знань, організації домашніх завдань і їх перевірки тощо) за допомогою використання диференціації, яка забезпечує розумову зайнятість дітей і сприяє поглибленню знань [32].

### Зрозуміло, що при використанні диференційованого навчання змінюються форми і методи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (таблиця 1.1) [39].

### Деякі дослідники вважають (зокрема М. І. Махмутов), що в педагогіці варто вказати на різницю двох термінів, що включають слово «форма»: «форма навчання» і «форма організації навчання». У першому випадку це фронтальна, групова, парна або індивідуальна форми роботи; в другому – який-небудь вид уроку (урок, лекція, семінар, практична робота, лабораторне заняття, диспут, предметний гурток і тому подібне) [43].



**Малюнок 1.1. Класифікація зовнішньої диференціації навчання**

### Слід зазначити, що у зарубіжному досвіді групова диференціація має різні варіанти, наприклад: швидкі, середні і повільні групи (США); за рівнем програм і навчальних завдань – підвищений (А), середній (Б), низький (В) (Німеччина); за вивченням окремих навчальних дисциплін, де працюють «швидкі», «середні» і «повільні» групи (Франція); за розподілом учнів однієї паралелі на класи відповідно до здібностей (Велика Британія); розподіл учнів класу на групи з метою змагання (Японія). Групове навчання загалом педагогічно виправдане. Проте завжди виникає небезпека звуження навколишнього світогляду учнів, які працюють в групах. Так, при розподілі класу на сильних і слабких зазвичай виникає два варіанти: або більше уваги приділяється слабким, або – сильним. Обидва варіанти можуть принести незадовільний результат тій чи іншій групі учнів [73].

**Таблиця 1.1.**

##### **Форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів**

##### **початкової школи (за М. І. Махмутовим) [43].**

|  |  |
| --- | --- |
| Форма | Зміст реалізації |
| Фронтальна індивідуальна | Пропонується школярам із однаковим рівнем підготовки. Розраховано на рівний темп роботи школярів, надається тотожний обсяг навчального матеріалу, тим не менш засвоєння відбувається відповідно можливостей кожного учня та персональних потреб і особливостей. Педагог повинен зважати на ці особливості при перевірці знань. Фактично відбувається індивідуальне опанування знань. |
| Фронтальна колективна | Школярі вивчають однаковий за обсягом та рівнем складності матеріалом, але в процесі вивчення надають підтримку один одному, допомагають рухатись до кінцевої мети. Виокремлюють характерні ознаки: єдність мети і діяльності; єдність оціночних суджень; єдність переживань; співробітництво між учнем та учителем. Ця форма роботи доречна у випадках, коли завдання уміщує проблему, для вирішення якої необхідна дискусія та спільне рішення. |
| Групова | Включає такі види діяльності, як взаємодія, співробітництво у вирішенні задачі. Характерною ознакою є раціоналізація, використання різнотипових завдань для диференційованих підгруп. |
| Диференційовано-групова | Ця форма організації навчання забезпечує врахування реальних навчальних можливостей школярів, пізнавальних потреб та можливостей. Основна відмінність завдань – тип конструкції, а не обсяг. Кожна група працює у своєму комфортному ритмі, на межі можливостей. |
| Індивідуальна | Включає самостійне навчання, розробку індивідуальних завдань різної складності педагогом для учнів. Характерною ознакою такої форми навчання є відсутність спільної діяльності, переважання самостійного виконання завдань. З іншої сторони, є підтип такої форми навчання – це індивідуально-групове: корекція навчальної діяльності окремих учнів, при цьому не змінюючи темп роботи всієї групи. Такий вид діяльності рекомендовано для груп які містять дуже слабких учнів та обдарованих. |
| Парна | Полягає в об’єднанні в пару учнів з різним рівнем навчальних можливостей та підготовки для виконання одного навчального завдання. Характеризується коротко терміновістю0 пара динамічна (змінюється склад), ефективна за наявності чіткого інструктажу, спрямована на формування певних умінь та навичок. При такий співпраці відбувається подвійний ефект: закріплення знань сильним учнем та краще засвоєння знань слабким. |

### Найбільш ефективною є диференційовано-групова форма, учнів ділять на групи, в яких вони можуть вільно висловлювати свої думки, брати активну участь у вирішенні навчальних завдань відповідно до своїх інтересів і здібностей. Групи формує вчитель на основі рівня розвитку дітей і побажань самих учнів: учні охоче працюють з однолітками, мають схожі з ними інтереси, стиль виконання роботи, внаслідок чого учні пов’язуються між собою кращими дружніми відносинами. Спираючись на досвід практичних педагогів, новаторів та науковців можна сказати, що групова та парна форми навчання найбільш сприяють розвитку комунікативних здібностей учнів. Тим не менш важливо чітко розрізняти два поняття: "діяльність в колективі" і "колективна діяльність". Колективна діяльність дітей на перших стадіях носить формальний характер. Групова робота передбачає певний ігровий аспект, вміщує як навчальні так і організаційні особливості. Ігрова форма роботи в початковій школі – важлива перевага, що сприяє полегшенню засвоєння знань та підсилення пізнавального інтересу [47].

З метою урегулювання відповідної форми діяльності, колективом затверджується «Положення про групову і парну роботу».

Керуючись визначними в положенні пунктами, педагог вибудовує навчальний процес. Наприклад:

• Спершу висловлюються ті хто бажає, а на далі встановлюється по-черговість.

• На занятті необхідно уважно слухати, ставитись з повагою до думки та висловлювань іншого, не перебивати.

• Обговорюйте ідеї, а не особистості, які висловили цю ідею.

• Будь-яка критика має бути обґрунтованою, не можна ображати інших учасників.

• Ми прагнемо визначити спільне рішення, єдину думку, тим не менш, допускається існування особливої думки [40].

### За допомогою групової та парної роботи забезпечується розвиток когнітивних процесів дитини, зокрема мислення. Тим не менш, необхідно дотримуватись чітких правил застосування таких форм [47].

Перед тим як впроваджувати групову форму роботи, варто запропонувати учням роботу в парах. Ця форма роботи використовується для досягнення різних дидактичних цілей: засвоєння нових знань, закріплення попередньо набутих умінь та навичок, перевірка пройденого матеріалу. Робота в парах сприяє створенню умов для активної діяльності кожного учня, висловлювання думок та позицій. Робота в парах має ряд переваг, зокрема те, що дитина може спочатку обговорити свої ідеї з партнером і тоді представити на загал, що сприяє зниженню фактору тривоги публічного представлення власної думки. Натомість активізується мисленнєва діяльність, формуються комунікативні навики: вміння висловлюватись, переконувати, вести діалог, дискусію [1].

Вчителі початкових класів досліджуючи різні способи парної форми роботи, як найбільш ефективні пропонують:

* Гра "Незнайко" (один учень читає, інший виправляє помилки);
* "Інтерв'ю" (узяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до заданого тексту, статті або інших видів роботи);
* Гра "Кіт і мишка" (зробити критичний аналіз чи редагування письмової роботи один одного);
* "Взаємні запитання" (протестувати та оцінити один одного);
* "Щоденник подвійних нотаток" (проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент; сформулювати підсумок уроку чи серії уроків; дати відповіді на запитання учителя) [1, 7].

Парна робота потребує визначення чіткого алгоритму дій, наприклад:

* Представлення завдання (може бути у вигляді запитань для дискусії чи обговорення).
* Поділ учасників на пари, визначення першого спікера, обговорення та обмін ідеями в парі. Варто одразу встановлювати часові межі на парну дискусію та представлення і обговорення ідеї класом. Таким чином відбувається планування уроку та підведення школярів до спільного [34].
* Коли завершується виділений на обговорення час, напарники представляють результати роботи, презентують власну ідею та вислуховують аргументовану критику, схвальні відгуки чи пропозиції від решти класу.

### Робота в парах може слугувати своєрідним підготовчим етапом перед тим, як впровадити роботу в групах. І. Гейко визначає групову навчальну діяльність, як форму «організації навчання в малих групах учнів, об’єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями». В процесі здійснення групового навчання, забезпечується взаємодія між учнями. Вчитель може виступати організатором початку і кінця роботи: формулює завдання, спільну інструкцію по його виконанню, оцінка результатів також може здійснюватися спільно вчителем та учнями. Загалом, етап спільного оцінювання сприяє формуванню самоконтролю школяра та самооцінки в навчанні. Важливим нюансом є оцінка роботи та результатів групи, а не окремого учня, помилки також обговорюються в групі. Таким чином, окрім індивідуальної форми навчання, учні також оволодівають навиками співпраці, швидко домовлятись формувати компроміси, враховувати свої інтереси та інтереси іншого. Також така форма навчання сприяє соціалізації дитини, учень відчуває себе частиною класу, а клас стає частиною його світу. Школяр зацікавлений в підтриманні дружніх стосунків, в допомозі одне одному [10].

### Не зважаючи на колективний аспект такої форми навчання, вона відіграє важливу роль у формуванні самостійності школяра, адже працюючи в команді, молодший школяр має можливість проявляти ініціативу (вибрати завдання, порадити, як організувати роботу); вчитися планувати свої дії, переконувати, нести відповідальність за себе і команду [1].

### Процес поділу на групи чи підгрупи відіграє важливе значення. Найбільш поширеним є об’єднання в групи на основі урахування особистих можливостей учнів. Відомо, що слабкому учню потрібні не стільки сильні, скільки терплячі та доброзичливі партнери. Школяру з високою активністю потрібен партнер здібний слідкувати за ходом міркувань. Натомість, об’єднання в групи за бажанням значною мірою нівелює значимість такої форми навчання, особисті стосунки впливають на розподіл доручень і організацію роботи, що не завжди несе позитивний результат, не враховуються можливості та потреби учня [62]. Обговорення та встановлення часових меж на роботу в групі, представлення результатів тощо, сприяє досягненню порозуміння та спільного рішення.

### Авраімова О.А., педагог-практик, на основі власного досвіду та педагогічного спостереження, виокремлює певні вимоги, які необхідно покласти в основу при організації групової форми навчання:

### 1. Чіткість та ясність формулювання завдання, інструктаж учнів щодо алгоритму виконання завдання. Наприклад, можна порадити учням розглядати предмет із різних точок зору, або записати на дошці ключові слова для обговорення теми та інше.

### 2. Чіткий розподіл ролей між учнями. Тобто, одразу необхідно визначити хто буде головним, посередником, секретарем, доповідачем тощо. Особливо важливо педагогові брати на себе цю функцію на перших етапах формування груп, в подальшому учні можуть виконувати це самостійно.

### 3. Під час групової роботи педагог повинен дотримуватись певних поведінкових вимог, зокрема в роботі з малими групами:

### - контроль;

### - організація внутрішньо-групової діяльності;

### - оцінка роботи учнів;

### - стимулювати учнів до пошуку різних варіантів розв’язання задачі;

- бути наставником, джерелом інформації.

Надаючи перевагу груповій формі роботи під час класно-урочного заняття, важливо чітко усвідомлювати мету такої форми навчання, а саме – розвиток і мислення учнів. Така ефективність можлива за умови визначення та дотримання правил. Тим не менш, на цьому важливому етапі також варто зазначити варіативність: правила можуть опрацьовуватись тільки для роботи з конкретним завданням, їх можна змінювати поетапно, але краще це робити разом з учнями. Ефективним та корисним, на думку педагогів-практиків, є складання разом з учнями документу «Положення про групову і парну роботу», в якому учні разом із вчителем затверджують і в подальшому підпорядковуються вимогам та правилам роботи. Зразком таких правил можуть бути:

* Правило рівноцінного розподілу уваги групам (тобто, відсутність переваг для однієї групи та нехтування іншими);
* Якщо учні не звертаються за допомогою чи уточненням, в процесі роботи і обговорення в малих групах учитель утримується від виправляння помилок, натомість дозволяється звернути увагу членів групи на певні аспекти. Таким чином учні отримують можливість самостійного виправлення помилок.
* Бути толерантними, не варто різко критикувати чи грубо виправляти інших учнів, навіть якщо було допущено грубу помилку.
* Учитель дає змогу відповісти на поставлене запитання спочатку учням, у разі, якщо ніхто не може відповісти, дає вичерпну інформацію.
* Педагог утримується від активного спостереження за однією групою, або ходіння від групи до групи на початку обговорення, адже діти можуть соромитись висловлювати власні думки в такій ситуації. Натомість, наприкінці завдання варто перейти з метою ненав’язливого контролю [1].

На думку О. Вишневського, диференціація залежить від всеосяжного пристосування змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня. Здійснення диференціації на практиці передбачає:

а) вивчення типологічних особливостей учнів та рівня їхньої успішності з метою загальної оцінки їхніх можливостей;

б) організаційне розв'язання проблеми диференціації, наприклад, поділ групи на підгрупи з урахуванням навчальних можливостей учнів, виокремлення підгруп слабших або сильніших учнів тощо;

в) вивчення вимог програми і структури змісту навчального предмета з огляду його можливого скорочення, розширення, спрощення, дозування, градуювання тощо;

г) побудова на цій основі апарату різнорівневих навчальних задач, вибір методів і форм їх вирішення [13].

Кожна дитина має право відчувати радість від навчання, її успіхів під час навчального процесу. Одним із важливих виховних аспектів в школі є те, щоб в процесі навчання учень відчував емоційне піднесення, відчуття радості за себе, успіх від того, що він не сам, він має друзів, гарні відносини із вчителем, добрі або більш-менш гарні навчальні досягнення. У вихованні педагог знайомить учня із зовнішнім світом, а також допомагає учневі визначити своє місце та роль в цьому світі. Навчання і виховання в школі відбувається в колективі, але кожен свій крок на шляху пізнання молодший школяр робить самостійно[48].

### Отже, парна і групова робота мають значні переваги. На відміну від самостійної роботи учня, на уроках із використанням групової і парної роботи відпрацьовуються конкретні уміння й навички з використанням діалогу. Невеликі групи надають можливість вчителю в процесі практичної діяльності бачити кожного молодшого школяра окремо, виникають стійкі зв’язки між усіма присутніми, стимулюючи глибоке осмислення процесу діяльності, полегшуючи результативність процесу. Парна й групова діяльність – це спільна робота учителя й учнів, що дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та розвитку творчих амбіцій. Недарма В. Сухомлинський зазначав, що "...без творчого життя особистість не може бути вихованою, без творчості немислимі духовні, інтелектуальні, емоційні, естетичні взаємовідносини". Саме творчість із раннього дитинства стимулює в нас розвиток мислення, інтересів, дослідницьку діяльність.

**1.3. Стан проблеми диференційованого навчання в практиці початкової школи.**

Державний стандарт початкової освіти України передбачає одне серед головних завдань школи - це всебічний розвиток та виховання учня, формування бажання та вміння вчитися, повноцінні мовленнєві, читацькі навички, обчислювальні уміння відповідно до пізнавальних можливостей учнів молодшого шкільного віку.

У цих рядках Державного стандарту конкретно вказується напрям роботи вчителя початкової школи. Це, насамперед, навчати всіх учнів однаково, без винятку, навчити добре рахувати, читати, писати, в кожного школяра формувати вміння самостійно працювати з підручником, посібником [16].

У зв’язку з цим проблема диференціації навчання знаходиться у центрі уваги педагогічних колективів, із рішенням якої пов’язують оновлення і подальший розвиток школи, розвиток індивідуальності учня на засадах демократизації та гуманізації, застарілих методів навчання і виховання. Проблема диференціації навчання загострюється через інтеграцію України в світову спільноту, де ця модель досить поширена і забезпечує якісну освіту молоді [73].

Актуальність проблеми розвитку особистості в рамках єдиного освітнього простору має на меті саме диференційований процес навчання – це впровадження різних форм, методів навчання та організації навчальної діяльності на основі результатів психолого-педагогічної роботи та навчальних можливостей, нахилів, здібностей молодших школярів. Використання цих форм і методів, ґрунтуючись на індивідуальних особливостях учнів, сприяє створенню комфортних умов для розвитку особистості в особистісно-орієнтованому освітньому процесі [37].

До переваг диференційованого навчання можемо віднести:

– побудова диференційованого процесу навчання не можлива без урахування індивідуальних особливостей кожного учня як особистості та властивим тільки йому особистісним якостям;

– навчання, засноване на диференціації, не є метою, це засіб розвитку особистісних якостей як індивідуальності;

– тільки розкриваючи індивідуальні особливості кожного учня в диференційованому процесі навчання, можна забезпечити здійснення особистісно-орієнтованого навчання [30].

Диференціація навчання в початковій школі – це багатоскладовий процес, що спрямований на розкриття індивідуальності молодшого школяра, розвиток його психологічних аспектів (потенціалу), використання цих аспектів для навчальної самореалізації. Диференціація є визначальним відродженням культурно-творчої функції початкової освіти, гуманізації та демократизації освітнього процесу. Диференціація має на меті максимальний розвиток кожного школяра з різним розвитком здібностей. Ще у ХVII столітті основоположник класно-урочної системи Я. Коменський наголошував, що «дітям слід займатися тільки тим, що відповідає їх віковим здібностям» [35].

Різні завдання диференціації навчання знайшли своє відображення у працях відомих філософів (Демокріт, Платон, Арістотель, Д. Дьюї), прихильників психолого-педагогічної думки (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Д. Локк, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський, Г. Ващенко та інші) [42].

Важливе значення мають результати наукових пошуків американського ученого Б. Блума (60-ті роки ХХ ст.), який виокремив три категорії учнів: малоздібні (35%), талановиті (5%) та звичайні (60%) [80].

Необхідно зазначити, що в основу організації навчання у початковій школі США, особливо обдарованих дітей, покладено диференційований підхід та диференційовані програми (10-20 рівнів диференціації). Реальна практика навчання в початковій школі показує запропонований зміст, який засвоюється молодшими школярами по-різному. У зв’язку з цим, диференціація навчання є засобом усунення стереотипу «середнього учня»[73].

В деяких школах практикують поділ на класи, які мають різні навчальні здібності та інтереси: для зацікавленіших, здатних і старанних, яких часто називають обдарованими, для учнів з середніми навчальними здібностями (їх більшість), для учнів з особливими потребами. Водночас практика навчання показує, що жорстка диференціація учнів на здатних, середніх і слабких з подальшим тривалим перебуванням в різних за змістом і методами навчання класах має не лише плюси, але й суттєві педагогічні мінуси (платне навчання, система екзаменів) [6].

Міцне і посильне засвоєння матеріалу можливе за умов, коли воно відповідає індивідуальним можливостям учня, кожен школяр розв’язує індивідуальне завдання, яке має певну складність, посильну для нього. Саме такі умови сприяють розвитку та покращенню диференційованого навчання учнів [31].

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, вивчення передового досвіду вчителів та педагогів-практиків у даній сфері, дає змогу визначити важливість зазначеної проблеми, її недостатнє теоретичне обґрунтування. Практика потребує удосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку, особливо в останній час, за умов переходу освіти на нові програми та підручники.

Сучасна початкова школа з чотирирічним періодом навчання передбачає формування школяра шляхом виявлення його особистості, цілісного розвитку, здібностей, формування умінь та навичок, бажання вчитися. Диференціація виступає головним компонентом під час формування предметної освітньої галузі та її методичної реалізації. Варто врахувати вікові можливості та актуальний рівень розвитку дитини, її індивідуальні особливості, зокрема, «зону найближчого розвитку» з однолітками [73].

Але класно-урочна система, як показує практика, вимагає новітнього вдосконалення шляхом диференціації завдань і нових методик навчання залежно від індивідуальних можливостей учнів, оскільки сучасні методики навчання в початковій школі призводять до поверхневого і формального запам’ятовування інформації під час уроку, що не забезпечує достовірного та досконалого навчального процесу. Практикується переважно фронтальна робота з учнями, невміння діагностувати можливості школяра, і вчасно вносити відповідні корективи у складність, темп, форми роботи під час уроку. Це вповільнює навчальний процес учнів з високим рівнем пізнавального розвитку та перешкоджає оволодінню необхідних мінімальних знань програмованого матеріалу учнів зі слабкими математичними здібностями [37].

Багато вчителів практикують використовувати диференціацію під час уроку епізодично, крім того, стикаються з труднощами під час складання диференційованих завдань для самостійного виконання школярем. Це пояснюється тим, що вчитель не має необхідного обладнання для даного виду роботи (підручники, посібники з проведення індивідуальної, групової роботи з учнями). І, як наслідок, одні учні не встигають у засвоєнні необхідного матеріалу, інші – хоч і встигають, але не отримують належного інтелектуального рівня знань і втрачають навчальний інтерес до даного предмета [72].

Створення та відкриття в Україні нових середніх навчальних закладів дали можливість педагогам-практикам удосконалювати та створювати кращі умови для диференціації навчання. Але відповідно до закону «Про загальну середню освіту» масове втілення такої форми навчання, як диференціація, потребує відповідних умов на державному рівні. За увагу береться не тільки організаційно-правова складова даної проблеми, а й науково-методична розробка диференціації навчання та втілення її в освіту [26].

У нашу інтенсивну епоху інформаційних технологій професійна діяльність вчителя відбувається спонтанно, обмежуючись відвідуванням уроків колег, курсовою підготовкою та читанням педагогічної літератури. Система підвищення кваліфікації вчителів зосереджена переважно на комплексній підготовці в міжкурсовий період. У цьому можна вбачати певний сенс, та таку підготовку вчителя не можна назвати досить ефективним методом, зокрема це стосується використання різних інноваційних методик для молодших школярів. Вчителі пояснюють такий феномен своєї професійної діяльності насамперед двома причинами: по-перше, рівень базових фахових знань, щодо диференційованого навчання у ВНЗ не має належного стану, відбувається часткова втрата цих знань; по-друге, методичні підходи та прийоми, що стосуються підвищення кваліфікації не несуть диференційованого характеру, а навпаки – більше спрямовані на індивідуалізації молодших школярів [66].

Проблема диференціації навчання широко вивчається, але цілісної загальноприйнятої концепції диференціації навчання поки що не існує. До того ж цілком не сформована програма впровадження диференціації навчання в масову педагогічну освіту та практику. Створення такої програми повинно бути першочерговим на даний час і базуватись має на наступних положеннях:

* загальноприйнята діагностична класифікація та концепція рівнів засвоєння навчального матеріалу;
* стандарт шкільної освіти, який повинен виступати, як засіб захисту інтересів особистості та суспільства в цілому, що має містити чітко сформульовані гарантії держави, точні та лаконічні вимоги до заданого предмета, вимірники рівнів до підготовки учня;
* теоретичне узагальнення практичного досвіду, сформованого на емпіричному рівні під час створення профільної та рівневої диференціації [67].

На початку ХХІ століття диференціація навчання і виховання учнів стала основоположним принципом в умовах сучасної початкової школи. Система освіти, яка існувала довгі роки, призвела в кінцевому результаті до нівелювання особистості учня, до породження так званого «середнього» школяра. За таких умов неефективно реалізувався один із головних принципів освіти – індивідуальне навчання, а це погіршило стан індивідуальних особливостей учнів (здібності, нахили, інтереси). Як наслідок – погіршення саморозвитку, розвитку та індивідуалізації особистості [24].

Вчені що досліджують проблему диференціації освіти зазначають, що до чинників нівелювання учня відноситься не лише класно-урочна система навчання, а й система організації виховної позакласної діяльності. Позакласна діяльність розрахована переважно на колективні або групові форми її здійснення, у багатьох школах відсутня дієва психологічна служба, яка має на меті забезпечити достовірну інформацію про індивідуальні особливості учня, рівні його розвитку та навчальні можливості, відсутній диференційований дидактичний матеріал [58].

Крім того, варто виділити суб’єктивні причини нівелювання – це недостатня обізнаність вчителем теоретичних знань та вмінь в сфері диференціації навчання на основі індивідуального підходу до учнів. У процесі навчання та виховання учнів учителі часто забувають про «універсальність» форм, методів, засобів навчання, мають невисоку їх варіативність та мобільність [50].

Індивідуальний підхід в освіті стимулює реалізацію потенціалу молодшого школяра і це позитивно впливає на його освітню діяльність. У навчальному процесі все більш стає необхідним індивідуалізація організації навчання, удосконалення методів педагогічного впливу на особистість, способів оцінювання знань, умінь та навичок. Проте диференціацію не варто вважати як самоціль, і не як мету педагогічної діяльності, це – лише один із можливих способів педагогічної реалізації навчального процесу, точніше сказати, це – один із психолого-педагогічних засобів вивчення актуальних проблем шкільного життя [58].

Диференціація навчання може вважатися досконалою лише тоді, коли має орієнтир і кінцеву мету. Створюється повноцінний розвиток індивідуалізації вчителя та учня, лише тоді, коли виступає як тонкий технологічний засіб диференціації навчального процесу. Тільки за таких умов диференціація може стати чинником та передумовою гуманізації та демократизації навчального процесу [24].

Виходячи з вище згаданого вчитель повинен пам’ятати, що диференційоване навчання не може бути епізодом, необхідним для розв’язання того чи іншого педагогічного завдання, воно повинно мати на меті стати основою цілоденної роботи вчителя з учнем [66].

Варіативність шляхів досягнення поставленої мети стає значною теоретичною та практичною проблемою і залежить тільки від професійної діяльності вчителя. Проведення уроків, націлене на розвиток та вдосконалення особистості школяра, формування інтелекту як фонду відповідних знань і здатність керувати ними шляхом логічного мислення – це все ставить на меті врахування індивідуальної особистості кожного учня. А це, в свою чергу, привертає увагу вчителів на більш розширене впровадження диференціації навчання під час уроків [50].

Реалізація диференціації в навчальний процес дає змогу вчителю краще зрозуміти готовність до уроку або до вивчення нового матеріалу того чи іншого учня. Таким чином вчитель може забезпечити для учня оптимальний характер вивчення матеріалу на всіх етапах його навчання, одночасно створити кращі умови для відстаючих школярів, при дотриманні обов’язкового обсягу програмних вимог [70].

Також однією, не менш важливою проблемою є відсутність в класі «зірок», тобто обдарованих дітей, яка позбавляє інших учнів тих «зразків», на кого слід «рівнятися», та й учителеві, як правило, стає нецікаво працювати. Диференційована організація навчальної діяльності враховує рівень розумового розвитку, психологічні особливості молодших школярів, їхній абстрактно-логічний тип мислення. З іншого боку - до уваги приймаються індивідуальні особливості школярів, їхні можливості та інтереси в конкретній освітній галузі. При диференційованій організації навчальної діяльності ці дві сторони перетинаються.

Відтак здійснення диференційованого навчання в особистісно-орієнтованому середовищі сприяє:

* вивченню індивідуальних особливостей і навчальних можливостей молодших школярів;
* визначенню критеріїв розподілу учнів на групи;
* вмінню навчати учнів при індивідуальному керівництві;
* вмінню аналізувати їхню роботу, помічаючи зрушення і труднощі;
* перспективному плануванню діяльності учнів (індивідуальне та групове) направлене на керівництво навчальним процесом;
* вмінню замінити малоефективні прийоми диференціації керівництва навчанням більш раціональними [37].

Кожен учень як носій власного (суб’єктивного) досвіду унікальний. Тому з самого початку навчання кожній дитині необхідно створити не ізольоване, а більш «різнобічне» середовище, яке зможе надати можливість проявити себе. І тільки коли ця можливість буде професійно втілена педагогом, можна рекомендувати сприятливі форми диференційованого навчання саме для розвитку молодших школярів [24].

Беручи це до уваги, необхідно чітко уявити, в чому полягає розвиток особистості молодшого школяра в умовах диференційованого навчання, які рушійні сили сприяють якісним змінам учнів, в структурі формування їхньої особистості, коли ці зміни відбуваються найбільш інтенсивно і, зрозуміло, під впливом зовнішніх, соціальних, педагогічних і внутрішніх чинників. Розуміння цих аспектів дозволяє виявити як загальні, так і окремі тенденції у формуванні особистості за допомогою диференційованого навчання [64].

Диференційоване навчання дітей кожної індивідуально - типологічної групи дозволяє досягати більш високого рівня розвитку уваги, сприйняття, пам’яті і мислення молодших школярів. Це підвищує активність дитини на уроці, її інтерес до предмета, прагнення до самостійності [79].

Останніми роками в освіті все більше уваги приділяється розвивальному та творчому навчанню. Вчителі прагнуть сприяти творчій роботі школярів, стимулювати їхню допитливість, пропонують застосовувати набуті знання в нестандартних, новітніх умовах. Без диференційованого навчання не можна враховувати особливості індивідуальності учнів, їх відмінності у процесах мислення, сприймання, запам’ятовування [15].

На нашу думку, особливе місце в практиці вчителя повинна мати диференціація форми подання завдання для кожної групи учнів, на меті якої стає формування вищого рівня навчально-пізнавальної діяльності. Така диференціація полягає в ускладненні завдань в навчально-виховному процесі для учнів з більш розвиненою пізнавальною діяльністю, та в учінні і допомозі учням із середнім та низьким рівнями активності. Саме про це, як про головне завдання в початковій школі, говорить Державний стандарт початкової загальної освіти [16].

Досить важливу роль диференціація відіграє на етапі засвоєння та закріплення матеріалу. Поетапна робота дає можливість точного і досконалого засвоєння матеріалу, самостійного опрацювання учнями, більш слабким учням – дає змогу вчитися самостійно працювати шляхом зменшення сторонньої допомоги.

Епоха універсалізації навчання, енциклопедичних знань відходить у минуле. Сучасна освіта потребує більш точних та швидких темпів пізнання сфери початкової освіти. Все це можливе шляхом швидшого впровадження диференціації навчання. Отже, диференціацією навчання можна вважати таку систему навчання, за якої кожен учень має змогу оволодіти деяким мінімумом загальноосвітньої підготовки, проявляти власні здібності, працювати в комфортному темпі та навантажені, при цьому максимально розкриваючи свої таланти та зберігаючи інтерес до навчання.

Отже, диференціація навчання – це процес навчання, який включає вивчення індивідуальних особливостей учнів, визначення їх навчального рівня (пізнавальний розвиток, психологічна готовність, інтелектуальна підготовленість тощо), на основі якого здійснюється поділ на групи та організовується робота в цих групах з використанням спеціальних навчальних завдань, що сприяють гармонійному розвитку. Диференціація навчання відбувається на основі індивідуалізації. І важливим аспектом в цьому процесі є педагогічне керівництво. Для ефективного впровадження педагогічного керівництва необхідно враховувати ряд факторів, зокрема: психолого-педагогічний аналіз рівня розвитку та індивідуальність кожного учня; розробка загальної моделі диференціації змісту навчального матеріалу, його розподіл за часом, формами і методами реалізації на практиці; впровадження педагогічної моделі керівництва диференційованим навчанням учнів; корекція знань та вмінь учнів; оцінка результатів та інше.

Впровадження диференційованого навчання особливо важливе в початковій школі, адже врахування індивідуальних особливостей учнів та організація навчання за типологічними групами, сприяють тому, що діти навчаються на достатньо високому рівні складності з використанням різних методів, прийомів, форм самостійної роботи. На сьогоднішній день в освітньому процесі все більш важливим стає індивідуалізація та можливість вибору, на противагу уніфікації та усереднення.

З метою реалізації диференційованого навчання, здійснюється поділ на групи. Цей поділ здійснюється на основі певних критеріїв, які обираються у відповідності до мети за завдання навальної діяльності. Серед таких критеріїв виокремлюють: рівень знань учня, готовність до навчання, самостійність в роботі тощо. Найбільш поширеним є поділ на групи відповідно навчальних можливостей (здібностей та сформованих навиків) та мотивації навчання (інтерес та бажання вчитись). На основі таких критеріїв школярів поділяють на учнів з вищими навчальними можливостями, середніми можливостями (більшість) та низькими можливостями.

Диференційоване навчання реалізується за допомогою різних форм: фронтальне, парне, групове, індивідуальне. Кожна з цих форм має переваги та недоліки, тому рекомендовано використовувати змішану форму навчання, коли одна форма доповнює іншу. Диференційоване навчання сприяє розвитку індивідуальних здібностей, підвищенню інтересу до навчання, а також розвитку творчого мислення. Диференціація не повинна бути протягом усього уроку, її можливо застосовувати лише на певних етапах. З іншого боку, диференціацію можна застосовувати на будь-якому етапі навчання, але вона потребує високої кваліфікації вчителя та моніторингу готовності учня.

**Висновки до першого розділу.**

Таким чином, ми прийшли до висновку, що диференціація навчання є одним із головних понять провідного педагогічного принципу. Вона являється інструментом здійснення освітніх цілей, що вироблялися поступово, на протязі тривалого часу. Ми побачили, що поняття диференціації навчання має глибоко теоретичне обґрунтування, а з іншого боку – тлумачення цього терміну має різноаспектний характер. Варто взяти до уваги те, що нинішнє поняття диференціації навчання має дещо інші значення, порівняно з попередніми періодами. Тому в першому розділі ми звернули увагу на розкриття еволюції поняттєво-видової суті диференційованого навчання як педагогічного феномену, що має важливе наукове завдання.

На основі досвіду передових педагогів ми змогли проаналізувати умови ефективності диференційованої діяльності молодшого школяра. Ми ознайомились із основними видами диференціації: внутрішня і зовнішня, та формами: фронтальна, групова, індивідуальна. Побачили, що невід’ємною частиною групової роботи школярів є також робота в парах, яка наштовхує учня на більш творче мислення і стимулює покращення діяльності та співпраці в колективі.

Також нами була розглянута парна і групова робота. Ми побачили, що такий вид занять має деякі переваги на уроці, в порівнянні із самостійною роботою учня. Саме під час виконання завдань в парній чи груповій роботі відбувається краща взаємодія вчителя з учнем.

Ми зрозуміли те, що варто відмовитися від стереотипів, внести в освітній процес початкової школи щось нове, і не просто нове, а ефективне, перевірене практикою досвідчених вчителів та педагогів.

Отже, ми можемо сказати, що основне призначення диференційованого навчання і його завдань полягає в забезпеченні пізнавального та оптимального характеру навчальної діяльності. Варто враховувати індивідуальні відмінності у навчальних можливостях школярів. Задля покращення рівня диференційованої освіти, потрібна різна кількість вправ, неоднорідна всебічна допомога, що передбачає врахування індивідуальних особливостей. Також не менш важливу роль відіграє поетапна робота, яка дає можливість точного і досконалого засвоєння матеріалу учнями з різним рівнем знань.

Таким чином, ми можемо зробити висновок за першим розділом магістерської роботи, що диференційоване навчання – це спосіб організації навчального процесу з урахуванням особливостей та потреб кожного учня в групі, це спосіб підвищення ефективності та цікавості до навчання.

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**2.1. Зміст та організація дослідної роботи диференційованого навчання в початкових класах**

**2.1.1. Дидактичні основи організації диференційованого навчання**

Дидактична суть диференціації навчання полягає у створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей кожного школяра шляхом реалізації сукупності методів, форм і засобів навчання, які впроваджуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з метою протидії нівелюванню особистості.

На сьогоднішній день, у зв’язку з утвердженням особистісно-орієнтованого характеру освіти, значна увага має зосереджуватися на рівневій диференціації, що передбачає розподіл учнів за здібностями, показниками яких у процесі діяльності є те, наскільки вони швидко, легко й ґрунтовно опановують цю діяльність, які способи (раціональні, нераціональні) застосовують під час її організації та виконання. Процес реалізації здібностей передбачає вияв особистісно-значущої активності, зумовленої, з одного боку, характером і цілями діяльності, з іншого – такими утвореннями внутрішнього світу дитини, як мотивація, схильності, інтереси. У діяльності особистості здібності не тільки виявляються, але й формуються і розвиваються [10].

Диференціація навчання у сучасній молодшій школі ґрунтується на сукупності психолого-педагогічних засад. З огляду на це, важливим є врахування особливостей вікового розвитку учнів і психологічних процесів у їх свідомості. Молодший шкільний вік – це період активного розвитку всіх пізнавальних процесів, формування довільності цих процесів, сензитивний період розвитку пам’яті, формування мислених операцій тощо [21].

Окрім вікових відмінностей також необхідно враховувати індивідуальні особливості пізнавальної сфери. Наприклад, Васьківська Г. та Кизенко В. пропонують враховувати при диференціації фактор домінування правої або лівої півкулі головного мозку. Автори спираються на теорію американського дослідника Сперрі Р. про функціональну асиметрію головного мозку, яка полягає у дослідження відмінності типів мисленнєвої діяльності, що детерміновано особливостями будови півкуль головного мозку. Отож, Васьківська Г. та Кизенко В. рекомендують у процесі диференціації навчання пропонувати дітям тестування для визначення цього критерію і за результатами розподілятися у відповідні класи. Також рекомендують враховувати інші індивідуально-типологічні особливості, зокрема темперамент [10].

Інший спосіб поділу – на рівні класу, тобто враховуючи психофізіологічні та психологічні особливості учнів формувати певні навчальні групи в межах одного класу. На переконання Л.С. Виготського, мислення учня розвивається, якщо вчитель визначив для нього таку програму дій, коли подальші завдання перебувають «в зоні його найближчого розвитку», тобто навчання «має передувати розвиткові» [14].

Науковці та педагоги використовують різні критерії формування груп, зокрема:

1) Показник ставленням до предмета – учень може бути в одному предметі більш зацікавлений, в іншому - навпаки, відповідно це позначається на мотивації виконання завдань та можливості їх виконання;

2) Критерій научуваності – цей показник вміщує такі особливості як здатність до учіння, переважання певних типів мислення, розвиток логічного мислення, абстрактного тощо;

3) Критерій предметних знань та вмінь – цей показник свідчить про набутий попередньо досвід, сформованість понятійного апарату, наявність або відсутність базового розуміння предмету;

4) Показник комунікативних умінь і навичок – здатність формувати та висловлювати власну думку тощо;

5) Розвитком рефлексивної культури – уміння надавати зворотній зв’язок, висловлювати відчуття та побажання [10].

Логачевська С. П. базуючись на результатах теоретичного аналізу та власного педагогічного досвіду виділяє такі дидактичні основи організації диференційованого навчання:

* усвідомленість педагога щодо індивідуальних особливостей учнів, здатність учителя визначати рівень готовності школярів до засвоєння навчального матеріалу, а також ступінь розвитку учнів у процесі засвоєння нового матеріалу;
* коректна побудова системи диференційованих завдань, які враховують рівень навчальних можливостей учнів та адекватне їх застосування;
* взаємопов’язане використання різноманітних способів диференційованого навчання в системі уроків різного змісту [38].

Васьківська Г. звертає увагу на те, що диференціація навчання стає можливою лише у контексті особистісно-орієнтованого навчання. Така орієнтованість ґрунтується на спільній побудові діяльності учнем та педагогом. Важливим аспектом диференційованого навчання є можливість вибору, коли учням надається можливість обрати зміст, вид чи форму навчального матеріалу. Ситуація вибору завдань учнем сприяє формуванню бажання бути компетентним, прагнення застосовувати набуті знання в подальшому житті і не лише у навчальних ситуаціях [10].

Логачевська С. П. наголошує на важливості попередньої діагностики готовності дітей до навчання. Також науковець емпірично доводить, що застосування диференційованих завдань на уроці сприяє підвищенню готовності дітей до навчання [38].

Організація деференціації на уроці також включає різні форми, серед яких виділяють:

* фронтальну диференціацію – клас виконує загальне завдання, а вчитель диференційовано навчає різнорівневі групи;
* групову диференціацію – клас поділений на групи, кожна група виконує частину загального завдання;
* внутрішньогрупову диференціацію – у кожній групі учнів поділяють за індивідуально-психологічними особливостями або за рівнем підготовки;
* персональну диференціацію – учні виконують індивідуальні завдання за допомогою вчителя або без його допомоги [47, с. 49].

Фронтальна форма передбачає виконання роботи всіма учнями в одному темпі, у цих умовах здійснюється одночасний контакт учителя з усім класом. У групі школярі можуть виконувати одне чи різні завдання або частини завдання у тісній взаємодії один з одним. Різновидом групової роботи є парна форма організації навчальної діяльності (однорівневі, різнорівневі пари). Індивідуальна форма передбачає роботу учня без контакту з іншими школярами [75].

Г. Васьківська та В. Кизенко зазначають необхідність поєднання різних форм диференціації, адже таким чином досягається більша ефективність. Автори зауважують по необхідність поєднання форм таким чином, щоб одна форма навчання компенсувала недоліки іншої. Вибір форми навчання також значною мірою залежить від специфіки навчального матеріалу, поставленої мети та завдань.

Опираючись на власний педагогічний досвід, Васьківська Г. переконує, що учні з нижчими навчальними успіхами краще засвоюють матеріал у фронтальній і парній формах роботи. Об’єднуючи в пару слабшого та сильнішого учня, учень з нижчими успіхами тягнеться за більш успішним напарником, сильніший учень може детальніше роз’яснити завдання, створити зразок виконання. В свою чергу, сильніший учень навчаючи іншого вдосконалює власні знання, вчиться викладати думку. Фронтальна робота також прийнятна, адже учень тягнеться за іншими, отримує роз’яснення тощо. Не ефективною виявляється індивідуальна робота для цих учнів, адже вони залишаються на одинці з нерозумінням, потребують додаткової окремої уваги.

Для учнів з середнім рівнем навчання, ефективними вважаються групові та фронтальні форми навчання. Загалом ця група учнів являється своєрідним орієнтиром для педагога, відповідно різні форми (окрім індивідуальної) будуть однаково ефективні. Васьківська Г. наполягає, що поєднання фронтальної і групової форм для цієї групи учнів – найбільш ефективний спосіб організації навчання [10].

Що стосується учнів з найвищими результатами, з найвищим рівнем знань, тут важливе поєднання різних форм, урізноманітнення завдань, важливим є застосування індивідуальної форми навчання, коли учні можуть проявити себе найкращим чином. Досить розповсюдженим є варіант, коли клас працює фронтально, але сильні учні отримують індивідуальне ускладнене завдання.

Організація диференційованого навчання полягає не лише в поділі на групи чи рівні та обранні відповідної форми навчання, але також в конструюванні та підборі відповідних завдань – диференційованих завдань. Диференціація завдань може поділятися за ступенями складності, самостійністю або за обсягом. Диференціація за ступенем складності передбачає застосування завдань, які: потребують узагальнення та висновків різної глибини; розраховані на різні рівні навчальної діяльності дітей; спрямовані на виконання роботи репродуктивного і творчого характеру. Педагоги можуть використовувати спеціальні посібники, олімпіадні або логічні задачі, завдання що потребують залучення творчої уяви тощо. Власне використання диференційованих за складністю завдань та застосування індивідуальної форми навчання в організації учнів з високим рівнем навчання досить розповсюджені в педагогічній практиці і, переважно, зацікавлюють учнів. Тут також важливо давати учням вибір: чи вони хочуть самостійно розібрати складну задачу, чи потребують розібратись із матеріалом разом з класом.

Диференціація за ступенем самостійності передбачає використання завдань однакової складності, але з наданням різної міри допомоги кожній групі учнів. Наприклад, учні з високим рівнем навчання працюють самостійно, середні за зразком, найслабші разом з вчителем. Або організувати в пари слабких та сильних учнів, де сильний розбирає завдання і вчить слабшого [29].

Диференціація за обсягом передбачає завдання однакового змісту, але диференціюється його обсяг або час виконання. Перед тим як диференціювати завдання за обсягом, вчитель має переконатись в готовності учнів до виконання завдання, в наявності необхідних базових знань. Диференційовані завдання за обсягом можна подавати у формі гри чи квесту, де існує певна поетапність та досягнення якоїсь кінцевої точки. Таким чином діти, граючи, прагнуть продемонструвати свій найкращий рівень, тягнуться до більш сильних учнів, можуть поступово, непомітно перейти на інший рівень готовності. Важливим аспектом при формуванні диференційованих завдань також є надання вибору. Тобто, діти самі обирають рівень складності завдань. Очевидно, учні не завжди можуть самостійно обрати саме свій рівень, але поступово вони навчаються обирати посильні завдання, прагнуть обирати завдання вищого рівня [10].

Під час використання диференційованих завдань на уроці важливо подавати завдання таким чином, щоб не обезцінювати певну групу учнів, не вказувати хто слабший, а хто сильніший. Можливість вибору завдання зменшує ймовірність виникнення певних установок учнів, щодо можливостей навчання. Тобто, якщо учень самостійно оцінює себе та обирає завдання певної складності, не відбувається стигматизації школяра на певному рівні. Тут важливо педагогу створити атмосферу прагнення обирати складне завдання. У випадку, якщо учень обирає не посильне завдання – необхідно супроводжувати та усіляко сприяти можливості його виконання.

**2.1.2. Рівні готовності молодших школярів до вивчення нового матеріалу**

Поняття готовності молодших школярів можна розглядати по-різному, адже не існує єдиного визначення цього поняття. Більшість авторів пояснювали готовність через сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових якостей особистості, її загальний психофізіологічний стан та спрямованість на виконання певних дій.

Дуткевич Т. В. виокремлює чотири компоненти готовності дитини до навчання: мотиваційна, пізнавальна, вольова, емоційна [21, с. 335-347].

Мотиваційна готовність – це бажання дитини вчитися; це особливе ставлення дитини як до самого процесу навчання так і до школи загалом, розуміння серйозності навчальної діяльності в порівнянні, наприклад, з ігровою. Пізнавальна готовність – це інтелектуальна готовність дитини до сприйняття нового матеріалу, яка полягає не лише в наявності певних знань та умінь, але також у ступені розвитку пізнавальних процесів (пам’ять, увага, тощо), які приймають участь в процесі засвоєння знань. Вольова готовність – це ступінь довільності в організації своєї пізнавальної діяльності. В молодшому шкільному віці лише розвивається довільність пізнавальних процесів, тобто здатність дитини за допомогою зусилля волі утримувати увагу, виконувати певне завдання. Тому, у випадку низького рівня розвитку вольової готовності, учитель має максимально зацікавити дитину. Емоційна готовність – це уміння задовольняти свої пізнавальні потреби в процесі навчання, позитивна орієнтація на навчання.

Усі перераховані компоненти складають психологічну готовність дитини до навчання та сприйняття нового матеріалу. Окрім психологічної готовності виокремлюють також інтелектуальну, психофізіологічну та особистісну готовність [52].

Важливим етапом підготовки до подачі нового матеріалу є дослідження рівня сформованості готовності дитини до навчання та оволодіння новим матеріалом.

Інтелектуальна готовність – це високий рівень розвитку пізнавальної сфери дитини. Для засвоєння нового матеріалу у дитини має бути конкретний обсяг знань та уявлень про навколишнє середовище: здатність здійснювати мисленнєві операції на елементарному рівні, не тільки розуміти, а й виконувати мовні інструкції. Навчальний матеріал пов’язаний з попереднім та наступним логічно, відповідно, якщо є прогалина в знаннях, не можна говорити про готовність дитини до освоєння нового.

Психофізіологічну готовність можна визначити як достатній рівень розвитку функцій і структур організму дитини. В молодшому шкільному віці формується довільність психічних процесів, що є основою навчання. Крім того ускладняється мислення, збільшується обсяг пам’яті та стійкість уваги, що є фундаментом для успішного навчання. Дитині легше оволодіти новим матеріалом ніж дорослій людині, оскільки на думку психологів та фізіологів молодші школярі мають стійку довготривалу пам'ять, їхній мозок характеризується пластичністю, здатністю швидко реагувати та переключатися з одного виду діяльності на інший [53].

Особистісна готовність пов’язана із соціалізацією дитини, її потребою в спілкуванні та суспільному схваленні. Цей критерій також включає особистісний досвід дитини, зокрема широту інтересів, туристичний досвід (подорожі як в середині країни так і за її межами), естетичний досвід (музеї, театр, кіно тощо), особливості сімейних стосунків тощо. Чим багатший досвід дитини, тим більш актуалізована потреба пізнання, а також сформованість розуміння практичності знань (що в свою чергу підвищує мотивацію).

При побудові заняття та формуванні завдань, також необхідно враховувати і певні особистісно-вікові особливості, зокрема:

• тип нервової системи: тобто рухливість та інтенсивність процесів збудження і гальмування (темперамент);

• організація навчального простору. У дітей молодших класів переважають мимовільність уваги, відповідно насиченість в просторі великою кількістю яскравих відволікаючих елементів негативно впливатиме на ефективність заняття, можливість утримувати увагу. На противагу, для зацікавлення завданням варто використовувати яскраві елементи;

• можливість запам’ятовування поки не усвідомлюваної інформації, фотографічність і асоціативність пам’яті, образність мислення;

• хоча провідною діяльністю стає навчання, тим не менш гра залишається важливою складовою пізнання. Тому виникає необхідність застосовувати ігрові форми навчання, використовувати дидактично актуальні ігрові види роботи, відповідно до вікових особливостей дитини;

• розвиток комунікативних навиків, потреба у спілкуванні, природня замкненість або розкутість [21, 53]

В молодшому шкільному віці у дитини також формується самосвідомість та самостійність мислення та дій. Ці новоутворення також стосуються особистісної готовності до освоєння нового матеріалу. Адже, чим більш розвинена самостійність у дитини, тим більше вона хоче осягнути та зрозуміти, щоб самостійно розв’язувати навчальні та життєві задачі.

**2.1.3. Конструювання системи диференційованих завдань для молодших школярів з різними навчальними можливостями**

Для побудови навчального процесу на основі диференціального підходу, учитель має добре вивчити клас та окремих його представників, побачити сильні та слабкі сторони, оцінити рівень знань, можливостей та мотивації учнів. Далі поставити мету та завдання не лише загальні до навчального заняття, але також вузькі, стосовно окремих учнів чи груп. Наприклад, в початкових класах діти лише навчаються читати, але всі мають різний рівень навиків. Відповідно, учитель формує відмінні завдання, кожне з яких переслідує певну мету:  учні, які читають по буквах – формування навички плавного поскладового читання; учні, які вміють читати по складах – формування навички читання цілими словами; учні, які вміють читати цілими словами – формування навички виразного читання. Отже, слідуючи диференціальному підходу, вчитель має спочатку вибудувати систему диференційованих завдань.

Рівнева диференціація, складний процес, який потребує кропіткої роботи та пильної уваги. Каськевич Т. І. наголошує на таких педагогічних вимогах:

1. Моніторинг попередньо набутих знань з дисципліни та суміжних дисциплін, врахування загальної готовності учнів до наступної діяльності.
2. Для поетапної роботи варто добирати завдання по варіантах з можливістю передачі завдань від сильніших учнів до учнів з нижчим рівнем знань. Створення умов, в яких досягнути успіху може дитина з будь-яким рівнем навчання.
3. Система завдань має бути детально продумана: для учнів з більшими навчальними можливостями – ускладнювати проблематику завдань, для учнів з меншими можливостями – поступово збільшувати самостійність виконання завдань.
4. Розраховувати таймінг виконання завдань. Тобто, планувати та будувати завдання таким чином, щоб всі групи могли завершити одночасно.
5. Впроваджувати «естафетні» вправи. Тобто, створювати завдання та ситуації, коли сильні учні ведуть за собою більш слабких.
6. Надавати можливість обирати завдання. Тобто, пропонувати учням завдання на вибір. Поступово учні вчаться оцінювати власні можливості і обирають посильні завдання.
7. Створювати можливості надання зворотного зв’язку. Отримання відгуку від учнів допоможе вдосконалити наступні завдання, більш ефективно оцінювати можливості учнів.
8. Впроваджувати поетапні завдання. Контролювати, корегувати та скеровувати на кожному етапі, але оцінювати лише по завершенню всіх етапів (цілого завдання).
9. Підтримувати учнів, не обмежувати якщо дитина обирає непосильні завдання, таким чином дитина поступово вчиться адекватно оцінювати можливості, підтримувати у разі неуспіху. Стимулювати до поступового вибору більш складніших завдань.
10. При побудові заняття прагнути до максимальної ефективності.
11. Після кожного заняття проводити детальний аналіз уроку в цілому та окремих вправ за критеріями: ефективності, доцільності, зручності виконання, зацікавленості дітей, можливості успіху, тощо [29].

Диференціацію завдань можна використовувати на будь-якому етапі уроку, але з іншої сторони, немає потреби застосовувати диференціацію впродовж всього уроку, натомість варто на окремих його етапах.

Диференційований підхід на уроках навчання грамоти може здійснюватися на таких етапах уроку:

- на етапі сприймання і первинного усвідомлення нового матеріалу, осмислення зв’язків і відношень в об’єктах вивчення (рідко, оскільки для учнів, які певною мірою вміють читати, цей етап є важливим у сенсі повторення);

на етапі відтворення і корекції опорних знань, перевірки вміння застосовувати їх у практичній діяльності;

- на етапі закріплення здобутих знань;

- на етапі застосування учнями знань і дій у стандартних умовах для вироблення навичок (тренувальні вправи);

- на етапі узагальнення і систематизації знань, застосування їх у різних ситуаціях;

- на етапі творчого перенесення знань і навичок у нові чи змінені умови для формування вмінь (творчі вправи);

- на етапі повторення знань і вмінь учнів шляхом застосування учнями знань і вмінь у стандартних і в змінених (нестандартних) умовах [10].

В залежності від етапу на якому застосовується диференційоване навчання та способу поділу на групи чи рівні, вчитель обирає спосіб диференціації завдань. Серед основних виділяють:

- за ступенем самостійності учнів – в цьому випадку завдання всім учням подається однакової складності, але ступінь допомоги від педагога або втручання різний. Наприклад, одні учні виконують абсолютно самостійно, інші за поданим зразком, треті разом з вчителем;

- за ступенем складності завдань – найбільш поширений спосіб диференціації. Наприклад, найсильніша група виконує завдання, яке вимагає задіяти творчість, а інша – репродуктивність (завдання на порівняння чи узагальнення тощо);

- за обсягом – тобто, завдання однакової складності але різного обсягу, або навпаки, однаковий обсяг але відводиться різний час на виконання [29].

На основі поданих рекомендацій нами було розроблено план-конспект уроку на тему «Навчання грамоти – читання, для 1 класу». На основі підручника М. Вашуленко та О. Вашуленко «Буквар». Урок проведено в 1-А класі. Також було проведено типовий урок (без диференційованих завдань) за тією ж темою в 1-Б класі. Дослідження проводилось на базі школи № 17 міста Ірпінь.

Перед проведенням уроку, дітей було поділено на 4 групи відповідно до рівня знань:

І – учні, які не вміють читати; ІІ – учні, які читають побуквеним способом; ІІІ – учні, які вміють читати складами; IV – учні, які вміють читати цілими словами.

**ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКУ (З ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИМИ ЗАВДАННЯМИ)**

ТЕМА: Звуки [м], [м’]; буква М. Читання прямих складів з вивченими літерами.

ЗАВДАННЯ:

І група: ознайомити з буквами, що позначають голосні та приголосні звуки; сформувати навики читання прямого складу з опорою на голосний звук.

ІІ група: сформувати навики поскладового читання зі звуком [м], [м’].

III група: сформувати навики читання цілими словами.

IV група: формування навиків читання вголос цілими словами та словосполученнями; навики виразного читання.

**I.ОРГАНІЗАЦІЯ КЛАСУ.**

Ось дзвінок нам дав сигнал –

Працювати час настав.

Нумо всі часу не гаймо і роботу починаймо.

Працюватимем старанно,

Щоб почути у кінці,

Що у нашім 1 класі

Діти – просто молодці!

**II.АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗНАНЬ УЧНІВ.**

Фронтальне опитування (таким чином діти які не вивчили або забули матеріал, повторно чують та пригадують)

* Які літери ми уже вивчили?

1. Повторення вивчених букв на позначення голосних звуків.

На дошці надруковані у два стовпчики вивчені букви: окремо великі і малі літери.

А у

О а

У о

И и

Учитель пропонує знайти кожній великій літері пару, провести стрілочку від букви першого стовпчика до відповідної букви другого стовпчика, назвати ці букви. Діти за бажанням виходять до дошки та з’єднують по одній парі букв. Дитина називає звук і всі разом повторюють.

* Який звук позначає літера «а» («о у и»)?
* Які це звуки? Як ми їх ми позначаємо у звуковій моделі слова?

**ІІІ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ І ЗАВДАНЬ УРОКУ**

Ще раз подивіться на дошку і назвіть вивчені нами букви. Які звуки вони позначають? Скільки звуків позначає кожна буква? (По одному голосному звуку.)

Сьогодні на уроці ми познайомимося з буквою, яка позначає два звуки, будемо навчатися читати з нею слова. Чи замислювалися ви над тим, яке слово в житті дітей є найголовнішим? Яке це слово? Спробуємо це з’ясувати і наприкінці уроку навіть записати це слово.

**IV. ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ**

* 1. Фронтальне пояснення навчального матеріалу учням класу.

Учитель вивішує на дошці предметні малюнки із зображенням мухомора і мак.

Роздивіться малюнки. Що зображено на першому з них? Що ви знаєте про цей гриб? Роздивіться на малюнку мак. Що в нього спільного з мухомором? Повторіть слова МУХОМОР та МАК, протягуючи перший звук. (М-м-мухомор, м-м-мак.) Назвіть перший звук у цих словах окремо.

2. Підготовчі артикуляційно-слухові вправи:

А) виділення виучуваного звука зі скоромовки (для всіх учнів).

Діти, а тепер давайте навчимось вимовляти цей звук:

Мухомор і білу мишу

Малював маленький Міша.

Б) віднесення виділеного звука до приголосних, позначення його фішкою (для всіх учнів): Діти, який це звук? Приголосний. Як ми позначаємо приголосний звук в схемі?

В) Виконання вправ на впізнавання звука [м] у заданих учителем словах, за предметними малюнками, виставленими на дошці. У вправах застосовуємо диференціацію за ступенем складності. Тобто, учням ІІІ і ІV групи можна давати складніші слова зі звуком, що вивчається в середині слова, для учнів І і ІІ групи слова зі звуком що вивчається на початку.

Г) Вправи на визначення місця звука [м] (на початку, в середині, в кінці або відсутній) у словах, які вимовляє вчитель (на цьому етапі також завдання диференціюємо за ступенем складності);

Д) Добір учнями слів зі звуком [м] у різних позиціях. Диференціація завдання за ступенем самостійності. Тобто, учні І і ІІ групи виконують завдання під керівництвом учителя, тоді як ІІІ і ІV групи – самостійно.

Е) Диференційовані вправи за ступенем складності

Учитель може поділити клас на дві половини одна складається з учнів І і ІІ групи, інша з учнів ІІІ і ІV групи (таблиця 2.1.). Завдання звучить таким чином:

Зараз ми будемо разом утворювати склади і підбирати слова з цими складами. Ми поділились на дві групи: Зайчики та кролики. Зайчики допомагають мені утворити склад, а кролики вигадують слова з цим складом.

**Таблиця 2.1.**

**Диференціація завдань за складністю**

|  |  |
| --- | --- |
| **для учнів І і ІІ групи** | **для учнів ІІІ і ІV групи** |
| Злийте звук [м] зі звуком [а] – (ма), зі звуком [и] — (ми), зі звуками [е], [о], [у] – (ме, мо, му). | Доберіть слова з утвореним складом. |

Є) Назвіть звуки, які ви чуєте і вимовляєте в таких злиттях: *мо, му, ме, ми, ма*. Вправа виконується колективно, без поділу.

Ж) Звуковий аналіз слів (диференціація за складністю, таблиця 2.2.)

**Таблиця 2.2.**

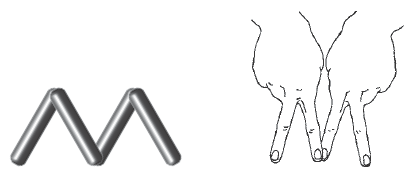
**Диференціація завдань за складністю**

|  |  |
| --- | --- |
| **для учнів І і ІІ групи** | **для учнів ІІІ і ІV групи** |
| Повний звуковий аналіз слів мак, миша, мухомори з опорою на схеми в букварі. Виокремлення в цих словах злиттів зі звуком [м] – ма, ми, му. | Повний звуковий аналіз запропонованих учителем слів без опори на схеми. Виокремлення в цих словах злиттів зі звуком [м]. |

1. Ознайомлення з буквою М, м (повторення для учнів ІІІ і ІV групи).

Учитель показує букву, якою позначається на письмі звук [м], повідомляє її назву − «ем», звертаючи увагу учнів на те, що сьогодні вони вперше знайомляться з буквою, яка називається не так, як відповідний звук. Зіставляються велика й мала букви за формою (однакові) та розміром (різні). Учитель показує місце букви М м у касі розрізної азбуки, поміщає її у відповідну кишеньку. Учитель повідомляє, що два приголосні звуки, твердий [м] і м’який [м’] позначаються однією буквою М.

Розгляньте малу і велику букви М. Порівняйте їхню форму і розмір. Чим ці літери відрізняються? Напишіть букви М мокрим пензлем на дошці. Складіть букву М із паличок. Скільки їх для цього знадобилося? Покажіть літеру за допомогою пальців обох рук (малюнок 2.1.)



**Малюнок 2.1. Складання букви «М»**

1. Вправи на читання:

А) Колективне читання складів у стовпчику з Букваря. Далі учні І і ІІ групи відпрацьовують читання складів, а учні ІІІ і ІV групи позначають їх фішками.

Б) Читання складів на кульках, які тримають хлопчик і дівчинка [11, с. 30]. Спочатки читають учні ІІІ і ІV групи, а потім учні І і ІІ групи. В той час як читають слова учні І і ІІ груп, інші учні викладають ці слова фішками.

В) Читання слів та речення (спільна робота) [11, с. 30].

**V. ПІДСУМОК УРОКУ**

Із якою буквою ми познайомилися сьогодні на уроці? Які звуки вона позначає? Пригадайте і назвіть слова з твердим приголосним звуком [м], м’яким приголосним [м’]. Прочитайте речення, надруковане на дошці. Яке слово можна додати замість намальованого сердечка? (Ми любимо маму, малюнок 2.2)



**Малюнок 2.2. Зображення речення для прочитання.**

Учитель роздає дітям сердечка, вирізані з червоного паперу, просить надрукувати на них слово МАМА і подарувати своїй матусі.

В запропонованому уроці диференційовані завдання використовуються на етапі вивчення нового матеріалу. В уроці завдання диференціюються за ступенем складності та за ступенем самостійності.

Під час уроку вчитель веде педагогічне спостереження, а також після уроку опитує про враження від уроку та складності виконання завдань учнів, для проведення аналізу та визначення ефективності.

**2.2. Аналіз результатів та визначення ефективності дослідження**

Таким чином нами було проведено два уроки Читання: в 1-А та 1-Б класах. В 1-А класі до уроку були включені диференційовані завдання (за ступенем складності та за самостійністю виконання). Під час заняття педагог спостерігає за класом на предмет включеності учнів в урок, активізації пізнавального інтересу, розуміння матеріалу, оволодіння знаннями. Після уроків дітям задали два запитання: «Чи сподобався урок? Чи все зрозуміли та вдалось на уроці?». Результати опитування та спостереження внесені в таблицю 2.3.

Отже, опираючись на дані в таблиці зауважуємо, що в класі де були включені диференційовані завдання, педагогу краще вдавалось утримувати увагу, всі учні були зайняті виконанням завдання, сильні учні не нудьгували очікуючи завершення вправи рештою класу, а мали більш складні завдання.

**Таблиця 2.3.**

**Результати опитування та педагогічного спостереження**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерії спостереження | Урок з диференційованими завданнями (22 учні) | Звичайний урок (25 учнів) |
| Включення учнів в роботу (за спостереженнями вчителя) | Всі учні включені в роботу, виконують завдання | Часткове випадіння уваги кількох учнів |
| Враження від уроку (за словами дітей) | 17 учнів зазначають що урок сподобався, 5 учнів не знають. | 15 учнів зазначають що урок сподобався, 9 не знають, 1 – «не дуже сподобався». |
| Активізація пізнавального інтересу (за спостереженням вчителя) | Учні виконували завдання, проявляли цікавість під час виконання вправ всі були задіяні та зацікавлені. | Учні виконували завдання, під час виконання вправ деякі учні (більш успішні в навчанні) швидше завершували та нудьгували, увага розсіювалась. |
| Зрозумілість теми (зі слів учнів) | 22 учні говорять що все зрозуміли | 22 учні свідчать що зрозуміли тему, 2 – не дуже зрозуміли, 1 – «і так все знав» |
| Оволодіння матеріалом за спостереженням вчителя | 21 учень зрозумів, 1 потребує додаткового роз’яснення | 18 учнів зрозуміли, 7 потребують додаткового роз’яснення |

Варто зауважити, що небезпека завдань невідповідної складності може призвести до кількох негативних наслідків:

- сильні учні працюють «в пів сили», тоді як для прогресу необхідно працювати на межі знань та можливостей;

- сильні учні очікуючи решту класу нудяться, увага розсіюються, може траплятись порушення дисципліни;

- слабші учні не встигають виконувати завдання, не засвоюють матеріали, відповідно не готові до нового матеріалу.

Опираючись на проведене дослідження, звертаємо увагу, що в класі зі звичайним навчанням спостерігалась невідповідність навантаження по відношенню до сильніших в навчанні учнів. Тоді як в іншому класі за допомогою диференційованих завдань вдалось уникнути цього ефекту. Також включеність дітей в навчальний процес більш ефективна саме в класі з диференційованим навчанням. За допомогою диференційованих за ступенем самостійності завдань вдається уникнути потреби додаткових роз’яснень. Тобто, в той час як більш сильні діти самостійно виконують завдання вчитель пояснює алгоритм виконання учням з нижчим рівнем знань та мотивації. В класі з диференційованим навчанням діти більш зацікавлені та заохочені ніж в звичайних класах.

Отже, використання диференційованого підходу в початковій школі більш ефективне ніж звичайні завдання.

**2.3. Педагогічні рекомендації щодо організації диференційованого навчання молодших школярів.**

Диференціація навчання – це спосіб визначення змісту та способу навчання відповідно до можливостей кожного учня. Включення диференційованих завдань в навчання дозволяє одночасно працювати учням з різними ступенем знань, здібності та мотивації на межі можливостей, що забезпечує активний розвиток.

Включення диференційованих завдань дозволяє уникнути випадіння уваги сильних учнів, або відставання слабких. Також за допомогою диференціації навчання кожен учень може бути адекватно оцінений, відповідно до старань та можливостей.

Узагальнюючи досвід науковців, вчителів початкових класів та власних педагогічних спостережень, нами було створено перелік методичних рекомендацій, дотримання яких сприятимуть підвищенню ефективності диференційованого навчання:

1. При підготовці заняття необхідно враховувати загальну готовність дітей до навчальної діяльності та готовність до засвоєння конкретного матеріалу;
2. Педагог повинен прогнозувати труднощі, які можуть виникнути в дітей під час засвоєння навчального матеріалу;
3. Диференційовані завдання доцільні на різних етапах уроку, насамперед під час підготовки учнів до засвоєння складного нового матеріалу та вправляння, зокрема виконання вправ (додаток Б);
4. У процесі застосування диференційованих завдань для різних груп учнів необхідно здійснювати перехід від колективних форм роботи до частково самостійних і повністю самостійних у межах уроку і системи уроків. Тому, незалежно від своїх здібностей, учні беруть участь у виконанні дедалі складніших задач та завдань.
5. Обов’язково виконувати перспективний аналіз: для чого плануються завдання, чому їх треба використати саме на даному етапі уроку, як продовжити цю роботу на наступних уроках тощо [56];

6. Диференційовані завдання використовуються на певних етапах уроку, немає потреби застосовувати диференціацію наскрізно на кожному етапі чи в кожному завданні;

7. Необхідно постійно чергувати диференційовані завдання індивідуальні і групові, також почерговість з фронтальною (колективною) роботою, що дається всьому класу;

8. Важлива почерговість диференційованих завдань: за ступенем складності, за самостійністю, за обсягом та часовим обмеженням. Таким чином завдання будуть більш різноманітними та краще сприйматись учнями. Також за допомогою зміни педагог забезпечує саме диференціацію, а не виділення окремих учнів;

9. Важливим етапом є організація обов’язкової перевірки виконаних завдань;

10. Складання завдань, які б мотивували учня перейти на інший рівень. Якщо простіші завдання є складовою або підготовкою до виконання складнішого, поступово учневі вдасться перейти на інший рівень. Необхідно стимулювати учня до переходу на більш високий рівень, при цьому не підганяючи, даючи вибір;

11. Керівництво й допомога учням під час роботи над завданнями мають здійснюватися шляхом прямих вказівок учителя чи через диференційовані завдання, які подаються у картках для індивідуальної роботи або на основі записів на дошці [38];

12. Важливою частиною диференціації є створення умовних навчальних груп, у кожній з яких включаються учні приблизно з однаковим рівнем підготовки до вивчення матеріалу, рівнем розумового розвитку та індивідуальних особливостей. Для створення таких груп учитель повинен чітко виокремити критерії, за якими діти поділяються на групи (самостійність, рівень знань, мотивація тощо). Склад груп може змінюватись від предмету до предмету, наприклад, на математиці учень входить до групи учнів з середнім рівнем знань, а на письмі до сильної, тощо.

13. Для ефективності навчання диференціація має проводитись систематично. Але не можна перетворювати всі завдання в стандарт. Для цього неодмінно треба враховувати мету уроку, готовність учнів до роботи [56];

14. Для ефективності використання диференціації, педагог повинен чітко встановлювати мету кожного завдання для конкретної групи, опираючись на рівень знань та умінь учнів. Тобто, завдання не має бути полегшене для слабших та ускладнене для сильніших, має бути чітко сформована мета. Наприклад, використати дидактичні ігри і цікаві завдання: для слабших - завдання спрямовані на формування навиків читання цілими словами, а для сильних - спрямовані на формування виразного читання тощо (додаток В).

Диференційоване навчання має свої суттєві преваги: по-перше, дає можливість ставити перед учнями навчальні завдання, що передбачають пошук; по-друге, створюються передумови для використання комплексних розумових дій; по-третє, навчальні завдання розв'язуються у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи; по-четверте, учитель здійснює керівництво навчальним процесом опосередковано.

Таким чином, за допомогою диференційованого навчання учитель забезпечує таке навантаження для учнів, щоб запобігти відставанню “слабких” дітей і водночас не стримувати темпу зростання здібностей “сильних”. Для цього необхідно будувати процес навчання таким чином, щоб усі без винятку учні оволоділи обов’язковим рівнем знань, умінь і навичок, які визначені навчальною освітньою програмою, враховуючи їх психологічні, пізнавальні та мотиваційні особливості.

Отже, організація диференційованого навчання ґрунтується на врахуванні вікових особливостей дітей, особистісних та психофізіологічних. Відбувається кластеризація учнів за певним критерієм диференціації, який входить в основу побудови навчання, наприклад особливості домінування правої або лівої півкулі головного мозку. Але більш типовими є поділ на основі успішності учнів, самостійності, вмотивованості тощо. Поділ може відбуватись в школі (класи зі спрямуванням) або в окремих класах (в класі створюються групи та підгрупи).

Важливим етапом диференціації навчання є діагностика готовності. Перевірка наявних знань та готовності до навчання і сприйняття нового матеріалу, дає можливість ефективно вибудовувати навчальний процес. Розрізняють різні види готовності: інтелектуальну (рівень знань), психологічну (розвиток пізнавальних процесів), психофізіологічну (сформованість мозкових структур) та особистісну (емоційна, вольова та мотиваційна готовність).

Організація диференціації на уроці також включає різні форми, зокрема: фронтальну диференціацію, групову, внутрішньо-групову, індивідуальну. Тим не менш для більш ефективного навчання варто поєднувати різні її форми.

До особливостей організації диференційованого навчання також відносять способи конструювання завдань. Завдання відрізняються також за критеріями: за самостійністю виконання, за обсягом та за складністю. В залежності від особливостей поділу на групи та метою заняття, вчитель добирає необхідний тип завдання.

Ефективність диференціації навчання було підтверджено емпірично. Зокрема, проведено урок Навчання грамоти в першому класі, під час якого було використано диференційовані завдання (за самостійністю виконання та за складністю). Учнів було поділено на чотири групи, завдання подавали для всіх учнів фронтально (роз’яснення нового матеріалу) та для окремих груп.

Під час уроку проводилось педагогічне спостереження, та після уроку - опитування учнів в експериментальному класі та контрольному (без використання диференціації). На основі порівняння було визначено, що урок з використанням диференційованих завдань значно ефективніший: учні більш зацікавлені процесом, відзначають зрозумілість матеріалу, вчитель свідчить про високий рівень актуалізації уваги учнів та пізнавального інтересу.

**Висновки до другого розділу.**

Таким чином, у другому розділі нашої магістерської роботи ми розкрили дидактичну суть диференційованого навчання, та побачили що вона сприяє створенню оптимальних умов для виявлення задатків, інтересів та здібностей кожного школяра, які впроваджуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Ми звернули увагу, що на сьогоднішній день освіта все більш зосереджується на рівневій диференціації, за рахунок особистісно-орієнтованого характеру. Диференціація навчання ґрунтується на сукупності психолого-педагогічних засад. Тому, з огляду на це, варто враховувати особливості вікового розвитку учнів і психологічних процесів у їх свідомості.

На основі досвіду передових педагогів ми дослідили форми організації диференціації на уроці та побачили, що доречним є поєднання різних форм диференціації, адже таким чином досягається більша ефективність.

Серед основних організаційних умов диференційованого навчання можна відмітити: визначення рівня готовності учня до навчання, визначення форми навчання або їх комбінації, побудова диференційованих завдань та обрання способу диференціації, надання можливості вибору завдання, високий рівень кваліфікації педагога. Дотримання таких умов сприяє ефективності диференційованого навчання в школі.

Поняття готовності молодших школярів ми розглянули по-різному, на основі досліджень та припущень інших кваліфікованих педагогів. Адже не існує єдиного визначення цього поняття. Більшість авторів пояснювали готовність через сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових якостей особистості, її загальний психофізіологічний стан та спрямованість на виконання певних дій.

На основі поданих рекомендацій нами було розроблено план-конспект уроку Навчання грамоти – читання, для 1 класу. Перед проведенням уроку, дітей було поділено на 4 групи відповідно до рівня знань. Варто зауважити, що під час заняття педагог спостерігає за класом на предмет включеності учнів в урок, активізації пізнавального інтересу, розуміння матеріалу, оволодіння знаннями.

Ми побачили, що включення диференційованих завдань дозволяє уникнути випадіння уваги сильних учнів, або відставання слабких. Також за допомогою диференціації навчання кожен учень може бути адекватно оцінений, відповідно до старань та можливостей.

Отже, диференціація навчання сприяє готовності та бажанню учнів до навчання, школярі краще розуміють матеріал та проявляють активність.

**ВИСНОВКИ**

1. На сьогоднішній день система освіти зазнає системних змін. Велику увагу звертають на особистість в процесі навчання, на відмінності можливостей, здібностей та пізнавальних потреб. Тому все більш актуальним стає проблема диференційованого навчання. Немає єдиного визначення поняття диференційованого навчання. Педагоги та науковці розглядають це, як процес навчання, який спрямовує на глибоке вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх класифікацію за типологічними групами й організацію роботи цих груп задля використання спеціальних навчальних завдань, що сприяють гарному розвитку; або як множинність та варіативність індивідуальних і колективних шляхів до суспільно погоджених цілей загальної освіти. Тим не менш, спільним є розуміння диференціації навчання, як засобу реалізації індивідуального підходу в навчанні, притаманне багатьом педагогам та науковцям та розглядається в такому ключі досить давно.

Особливо важливим є врахування індивідуальних особливостей учня в процесі навчання в початковій школі. Адже саме на цьому етапі закладаються основи навчання: уміння вчитись, самостійно працювати, мотивація навчання, фундаментальні знання тощо. За допомогою врахування індивідуальних особливостей учнів або організованого навчання за типологічними групами, стає можливим навчати дітей на достатньо високому рівні складності з використанням різних методів, прийомів, форм самостійної роботи та уникнення прогалин в знаннях. Головними умовами реалізації диференційованого навчання в початковій школі є перехід до співробітництва учня та вчителя, застосування творчих завдань, надання учневі можливості висловлювати власну думку завдяки чому у дитини формується самостійність та ініціативність.

2. Дидактична суть диференціації навчанняполягає у створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей кожного школяра шляхом реалізації сукупності методів, форм і засобів навчання, які впроваджуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з метою протидії нівелюванню особистості.

Диференціація навчання у сучасній молодшій школі ґрунтується на сукупності психолого-педагогічних засад. Виходячи з цього, потрібно враховувати особливості вікового розвитку учнів і психологічних процесів у їх свідомості. Адже молодший шкільний вік – це період активного розвитку всіх пізнавальних процесів, формування довільності цих процесів, сензитивний період розвитку пам’яті, формування мислених операцій тощо.

3. Педагоги виокремлюють різні типи диференціації: фронтальна, групова, внутрішньо групова та індивідуальна. Найбільш розповсюдженою в школі є групова диференціація. Поділ на групи є важливим етапом диференційованого навчання. До основних критеріїв поділу відносяться: навченість (рівень знань) та навчальна працездатність (прагнення вчитись, мотивація, пізнавальні можливості та здібності дитини); або успішність, пізнавальна активність та інтереси учня; важливим критерієм є самостійність учня. Таким чином, педагог поділяє учнів на групи за конкретним критерієм та відповідно конструює диференційовані завдання.

4. Проблема диференціації на сьогоднішній день є однією з ключових в практиці початкової школи. Частково проблема полягає у відсутності підготовки вчителів до диференційованого навчання, а також в недостатності матеріалів (відповідних підручників, посібників, друкованих матеріалів) та обладнання (ІКТ, що забезпечують можливість реалізації творчих завдань, чи подання завдань різної складності). Реалізація диференціації в навчальний процес дає змогу вчителю краще зрозуміти готовність до уроку або до вивчення нового матеріалу того чи іншого учня і таким чином забезпечити глибше знання, зацікавленість навчання та розуміння матеріалу.

5. Для визначення ефективності диференційованого навчання було сконструйовано навчальне заняття з предмету «Навчання грамоти: читання» для першого класу. При конструюванні заняття було враховано відмінність рівня навиків читання учнів (по буквам, по складам тощо). Таким чином учнів умовно поділили на чотири групи. В процесі заняття на етапі вправляння учням пропонували диференційовані завдання за ступенем складності та за рівнем самостійності, також завдання були як для індивідуального виконання так і для групового. Завдання змінювались від диференційованих до спільних для всього класу.

На основі порівняння двох занять (з диференційованими завданнями та без) та проведеним педагогічним спостереженням визначено значну ефективність диференційованого навчання. За допомогою таких завдань вдається утримувати увагу та зацікавленість всіх учнів впродовж уроку, уникнути випадіння уваги, утримувати інтерес та складність завдання для всього класу. Учні відзначають більшу зацікавленість та розуміння саме на уроці з диференційованими завданнями, вчителі свідчать про включеність всіх дітей в роботу та ефективність навчання.

Узагальнюючи досвід науковців, вчителів початкових класів та власних педагогічних спостережень, нами було створено рекомендації, дотримання яких сприятиме підвищенню ефективності диференційованого навчання.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ – оформити за новими вимогами**

1. Авраімова О. А. Організація парної та групової роботи на уроках у початковій школі / О. А. Авраімова // Освіта.юа. Методика і технологія. – інтернет ресурс. – режим доступу: <https://osvita.ua/school/method/technol/6630/>
2. Акимова М. К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 160 с.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский.– М. : Педагогика, 1977. – 96 с.
4. Бісовецька Л. А. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ / Л. А. Бісовецька // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. – вип. 13 (56). – 2016. – С. 96 – 92.
5. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / АПН України; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2000. — 192с.
6. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи / О. Г. Братанич / Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.09 – теорія навчання. – Кривий Ріг, 2008. – 24 с.
7. Бойко Л. М. Організація парної та групової роботи на уроках в початкових класах / Л. М. Бойко / Перегінська загальноосвітня школа I-III ступенів №2. – інтернет ресурс. – режим доступу: <https://novashkola.ucoz.ua/publ/organizacija_parnoji_ta_grupovoji_roboti_na_urokakh_v_pochatkovikh_klasakh/1-1-0-10>
8. Буренко В. Об'єктивні умови переходу початкової школи на нову структуру і зміст навчання / В. Буренко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – № 1-2. – С. 18–22.
9. Буряк В. К. Диференціація навчання на уроці // Рад. школа. – 1991. – № 2. – С. 58-61.
10. Васьківська Г., Кизенко В. Теоретико-методичні засади диференціації навчання в сучасній школі / Г. Васьківська, В. Кизенко // Рідна школа. – №6 (червень), 2011. – С. 15-20.
11. Вашуленко О. Диференційований підхід до формування навички читання у букварний період навчання грамоти / О. Вашуленко // Учитель початкової школи. – 2015. ‒ № 9. – С. 14-19.
12. Вашуленко М. С. Буквар : підручник для 1 кл.загальноосвіт.навч.закладів / М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 152 с.
13. Вишневський О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ: посібник для студентів вищих навчальних закладів. – вид.друге, доопрацьоване і доповненне. – «Коло». – Дрогобич, 2006. – 326 с.
14. Выготский Л.С. Избранные психологические исследо вания / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1956. – 504 с.
15. Давидюк Л. А. ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ / Л. А. Давидюк // Наука і освіта. – вип. 10. – 2009. Інтернет видання. – режим доступу: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/10_2009/43.pdf.pdf>
16. Державний стандарт початкової освіти / ЗАТВЕРДЖЕНО постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. – інтернет ресурс. – режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>
17. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала/ А.А Деркач. – М.; Воронеж, 2004.
18. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі : монографія / [авт. кол. : В. І. Кизенко, Г. О. Васьківська, С. П. Бондар й ін.] ; за наук. ред. В. І. Кизенка. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 216 с.
19. Диференціація навчання на всіх етапах уроку С.П.Логачевської. – інтернет ресірс. – режим доступу: <https://helpiks.org/3-20673.html>
20. Дубяга С. М. НЕСТАНДАРТНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ПИСЬМА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ / С. М. Дубяга, Ю. М. Шевченко // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Херсонський державний університет. – №55. – 2010. – С. 263-267.
21. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
22. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деяльности/ М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БДУ, 1976. – 176 с.
23. Забранський В. Я. Концепція самостійної роботи студентів під час вивчення вищої математики / В. Я. Забранський, Н. В. Вінніченко // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. - 2009. - Вип. 150. - С. 72-81.
24. Завгородня Т. К. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ШКОЛА – ВНЗ / Т. К. Завгородня // ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ. – 2015. – ВИПУСК 25. – С. 44-51.
25. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / передмова М. Д. Ярмаченка. – 3-є аид., доп. і переробл. – Чернігів: РВК «Деснянськ правда, 2006. – 264 с.
26. ЗАКОН УКРАЇНИ «Про загальну середню освіту» / Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28, ст.230. – інтернет ресурс. – режим доступу: <https://zakon.help/law/651-XIV/>
27. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
28. Кендюхова А. РОЛЬ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ / А. Кендюхова // НОВА ПЕДАГОГIЧНА ДУМКА. – 2016. – 2 (86). – С. 136-139.
29. Каськевич Т. І. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ / Т. І. Каськевич // П’ятнадцята всеукраїнська практично пізнавальна інтернет конференція : ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ. Наукове мислення. – 2019. – інтернет ресурс. – режим доступу: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/45-p-yatnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/281-vikoristannya-tekhnologiji-diferentsijovanogo-navchannya-na-urokakh-u-pochatkovikh-klasakh>
30. Киричук Т. В. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ДИТИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ДНЗ / Т. В. Киричук // Таврійський вісник освіти. Наука і школа. – 2013. – №14 (44) – С. 28 – 32.
31. Коберник О. М. Проектна технологія: можливості застосування в освіті / О. М. Коберник // Педагогіка вищої та середньої школи. - 2012. - Вип. 36. - С. 11-18
32. Коберник Г. АДАПТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ / Г. Коберник // Збірник наукових праць. – Частина 2. – 2013. – С. 200-207.
33. КОЛЕГІЯ МОН СХВАЛИЛА ОНОВЛЕНІ НАВЧАЛЬНІ ПРОГРАМИ. – інтернет ресурс. – режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2016-08-04-olegiya-mon-zatverdila-%E2%80%9Crozvantazheni%E2%80%9D-navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv>
34. Колесник Л. Інтерактивні методи навчання на уроках читання / Л. Колесник // Методика навчання. – вип. 9. – ч. 1. – 2014. – С. 22-25.
35. Коменский Я. А. Великая дидактика [Текст] / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – С. 242–476.
36. Кондратенко Л.О. Вплив каліграфії на когнітивний розвиток дитини// Науковий часопис НПК імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – Вип. 18: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 185 – 195.
37. Кузьменко Н. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В СУЧАСНОМУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ / Н. Кузьменко // Педагогіка. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – вип. 4. – 2016. – С. 11-21.
38. Логачевська С. П. Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів / С. П. Логачевська / Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.01 - теорія та історія педагогіки. – Кіровоград, 1998. – 19 с.
39. Логвіна-Бик Т. А. Педагогічне керування пізнавальною діяльністю учнів / Т. А. Логвіна-Бик // Педагогіка і психологія. – 1988. – № 4. – С. 43–47.
40. Луцинкевич Л. ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ / Л. Луцинкевич // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 4 (58). – С. 302-310.
41. Лысенкова С. Н. Методом опережающего обучения. – Москва. – 1988. – 192 с.
42. Максимюк С.П. Педагогіка : Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
43. Махмутов М. И. Современный урок. Вопросы теории : монография. − 2-е изд., испр. и доп. / М. И. Махмутов. − М. : Педагогика, 1986. − 184 с
44. Менчинская Н. А. Проблемыучения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды / Н. А. Менчинская. – М. : Педагогика, 1989. – 224 с.
45. Музика О. О. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ / О. О. Музика, О. О. Топольницька // Молодий вчений. Психологычны науки.– № 1 (41). – січень, 2017 р. – С. 238-241.
46. Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з вивченням іноземних мов. ІНОЗЕМНІ МОВИ [Електронний ресурс] / Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з вивченням іноземних мов. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/inozem/im.pdf>.
47. Назаренко Н. Б. ГРУПОВА ФОРМА РОБОТИ НА УРОЦі / Н. Б. Назаренко // Збірник наукових праць. – Харків, 2010. – Вип. 37. – С. 153-157.
48. Нова українська школа. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ. : заг.ред. М. Грищенко – 2016. – 40 с.
49. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
50. Опачко М.В. Дидактичний менеджмент у методичній підготовці сучасного вчителя фізики: [Монографія] /Магдалина Василівна Опачко. – Ужгород: Видво “Інвазор”, 2017 – 350 с.
51. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи / Додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009. – інтернет ресурс. – режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-%D1%96.pdf>
52. Павелків, Р. В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К.: Кондор, 2011. – 468 с.
53. Пашуля Ю.В. Психологічна готовність дитини молодшого шкільного віку до навчання іноземних мов / Ю. В. Пашуля // Вісник психології і педагогіки. – інтернет ресурс. – режим доступу: <https://www.psyh.kiev.ua/%D0%9F%D0%B0%D1%88%D1%83%D0%BB%D1%8F_%D0%AE.%D0%92._%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B8_%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%88%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83_%D0%B4%D0%BE_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D0%BC%D0%BE%D0%B2>
54. Перевозный А.В. Дифференциация школьного образования: сущностные характеристики и структура / А.В. Перевозный // Школьные технологии. – 2007. – №2. – С. 49
55. Петрікова Наталія Іванівна. Професійна компетентність учителя

важлива складова якісної освіти / Н. І. Петрікова // Урок. Форум UA/ - інтернет-ресурс:<https://ru.osvita.ua/school/lessons_>summary/administration/

34011/

1. Пильнюк О. О. МЕТОДИ ТА СПОСОБИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ШКОЛИ / О. О. Пильнюк // Освітній прогноз як механізм структурно-змістової побудови та вироблення методологій предметних дидактик. Частина ІІ. – 2012. – С. 75-77.
2. Прищепа О. Ю. Особливості підготовки першокласників до навчання письма в добуквений період / О. Ю. Прищепа / ынтернет ресурс. – режим доступу: ib.iitta.gov.ua/.pdf.
3. Прокопів Л. ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ МАЛОКОМПЛЕКТНИХ (МАЛОЧИСЕЛЬНИХ) ШКІЛ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТЬ) / Л. Прокопів // Обрії. – №1 (40). – 2015. – С. 37-40.
4. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012 – 436 с.
5. Овчинникова М. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВАРІАТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ / М. В. Овчинникова / автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Луганськ, 2003. – 22 с.
6. Рабунский Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Евгений Самойлович Рабунский. — М. : «Педагогика», 1975. — 184 с.
7. Робота з комунікативно обдарованими учнями : методичні рекомендації / Н. В. Лук’янчук. – К. : Інститут обдарованої дитини. – 2014. – 108 с.
8. Савченко О. Я. Сімейне виховання. Молодші школярі. – К.: Рад.школа, 1979. – 141 с.
9. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Петро Іванович Сікорський ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 39 с.
10. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : Навч. посіб. / З. І. Слєпкань. - К. : Вища шк., 2005. - 240 c.
11. Сорокіна Т. П. Диференціація і індивідуалізація навчання в стимулюванні розвитку творчих здібностей учнів / Т. П. Сорокіна // Сучасний вісник. «Дніпровський центр професійно- технічної освіти». – вип. 3. – 2017. – С. 30-40.
12. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти / Т. М. Сорочан / АВТОРЕФЕРАТ дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Луганськ, 2005. – 39 с.
13. Сухомлинський В. А. Сердце отдаю детям. Рождения гражданина. Письма к сыну. – 2-е изд. – К.: Рад. шк., 1987. – 544.
14. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич – Житомир: ФОП «Левковець», 2015. – 430 с.
15. Унт Н. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика. – 1990. – 215 с.
16. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения [Текст] : в 6-ти т. Т. 1 / К. Д. Ушинский; сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 414 с.
17. Шалівська Ю. В. Диференційований підхід до комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів на уроках читання / Ю. В. Шалівська // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – Випуск 44. – 2009. – С. 160-163.
18. Шпарик О. М. Концептуальні підходи американських вчених до проблеми диференціації навчання та її забезпечення / О. М. Шпарик // Український педагогічний журнал. - 2017. - № 1. - С. 16-25.
19. Шпарик О. М. ПРОБЛЕМА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ ТА НАУКОВЦІВ БЛИЗЬКОГО ЗАРУБІЖЖЯ / О. М. Шпарик // Ураїнський педагогічний журнал. – 2015. – №4. – С. 152-164.
20. Чайка В. М. Основи дидактики: навчальний посібник / В. М. Чайка. – Київ : Академвидав, 2011. – 238 с.
21. Чередов И. М. О дифференциации обучения на уроках / И. М. Чередов. – Омск, 1973. – 64 с.
22. 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.
23. Юзбашева ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ – ЗАПОРУКА УСПІХУ / Юзбашева // НАУКОВІ ЗАПИСКИ. СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. – вип.109. – 2012. – С. 159-167.
24. Ярова О. Б. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ / О. Б. Ярова / дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Київ, 2008. – 531 с.
25. Ярошенко О. Диференціація навчання / О. Ярошенко // Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред.: О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 210–211.
26. Bloom, B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.

**ДОДАТКИ**

**ДОДАТОК А**

**Етапи педагогічного керівництва над диференційованим навчанням за Т. А. Логвіновою- Бик**



**ДОДАТОК Б**

**План- конспект уроку математики в 2 класі**

Урок- подорож з використанням методики диференційованого навчання.

Тема: письмове віднімання двоцифрових чисел з переходом через розряд.

Мета: опрацювати прийом письмового віднімання двоцифрових чисел з переходом через розряд; удосконалювати обчислювальні навички, вміння вичленовувати відомі і невідомі величини при розв'язуванні складених задач; розвивати творче мислення, навички самоконтролю, взаємоконтролю; виховувати працьовитість.

Обладнання: підручник з математики (Рівкінд Ф. М., Оляницька Л. В.), видавництво «Освіта» 2012 рік; план роботи на уроці у вигляді карти-маршруту, картки для роботи в парах, таблиці з записом плану розв'язування задачі, макет кораблика.

Хід уроку

1. *Ознайомлення з планом роботи на уроці через діалог з класом*

( карта-маршрут подорожі, макет кораблика).

Етапи подорожі:

* Старт
* Затока кмітливих
* Математичне море
* Порт «Гідропарк
* острів ОбчислювальниК
* мис Задачний
* Острів скарбів.

*II. Актуалізація опорних знань.*

1.Старт подорожі - перевірка домашнього завдання.

№ 204 - взаємоперевірка прикладів.

№205 - показати на кресленні на дошці поділ чотирикутника на п'ятикутник і трикутник.

2. «Затока кмітливих».

а) Обчислити «ланцюжок»: 5 + 18 – 23 + 37 =

б) Хвилинка каліграфії. Записати числа в порядку зростання: 62, 75, 28,18, 50, 20.

в) Математичний диктант за № 206.

Взаємоперевірка.

3. «Математичне море».

а) Робота над задачею №210.

Читання умови задачі. Доповнення умови запитанням. Аналіз.

Вибір дії для розв'язання.

Завдання на вибір: самостійно записати розв'язання задачі; скласти задачу, змінивши дані, записати розв'язання.

б) Самостійне розв'язання прикладів №207.

Перший варіант - верхній ряд;

Другий варіант - нижній ряд.

Перевірка.

*III. Оголошення теми уроку і очікуваних результатів.*

*IV. Вивчення нового матеріалу.*

1. Зупинка «Гідропарк» - підготовка до вивчення нового матеріалу.

Робота в парах змінного складу «Карусель»: повторення віднімання

чисел в межах 20.

2. Зупинка «Острів Обчислювальний».

а) Пояснення прийому віднімання за №208 ( пояснюють учні ).

б) Засвоєння прийому через диференційовану роботу з класом.

Вибір варіантів для диференційованого виконання завдань ( запис обчислень на планшетах ) 86 - 27 = 59, 57 -28 = 29.

Диференційовані вправи на засвоєння прийому віднімання ( записи на дошці).

І етап

1 варіант 2 варіант 3 варіант

Обчисли письмово: Робота з учителем

56-23 84 -42

62-34 49-23

Перевірка

II етап

Відшукай помилки: Обчисли: Робота з учителем

\_52 \_96 \_78 \_84 \_45 \_72

15 32 62 35 16 46

‾‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾

47 63 16

Перевірка

Фізкультхвилинка

ІІІ етап

Допиши цифри: Відшукай помилки: Обчисли письмово:

\_62 \_74 \_87 \_56 \_74 \_86 \_97 \_42 \_83

19 6 17 52 38 39 13 37

‾‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾ ‾‾‾‾‾

47 21 41 21 58

Перевірка

Спільне завдання: №209

*V. Закріплення умінь та навичок.*

Зупинка «Мис задачний»

Задача №211.

Читання задачі. Складання короткого запису.

Аналіз задачі.

- Чи можемо відразу відповісти на запитання задачі?

- Що можемо знайти спочатку?

- Що знайдемо, знаючи скільки кущиків посадила Оленка?

- Як дізнаємось, скільки кущів залишилось посадити?

Складання плану розв'язання:

1. Скільки кущів посадила Оленка?

2. Скільки кущів посадили мама з Оленкою разом?

3. Скільки кущів залишилось посадити?

Запис розв'язання задачі в зошити самостійно.

Для учнів, що потребують допомоги, план розв'язання розміщений на дошці.

*VI. Підсумок уроку.*

Зупинка «Острів скарбів»

- Чого навчились під час математичної подорожі?

- Що сподобалось найбільше?

- Які завдання були легкими? А важкими? Чому?

- Чи знайшли ми сьогодні скарб? Який?

Читання листа, якого приніс папуга Кеша, що теж дуже любить подорожувати.

Допитливим, цікавим будь, та тільки не байдужим.

В КРАЇНУ ЗНАНЬ нелегку путь долай уперто, друже!

VII. Домашнє завдання: приклади №212, завдання на вибір:

а) розв'язати задачу № 213;

б) змінити запитання задачі так щоб вона розв'язувалась за схемою:

(□ + □)-(□ + □).

**ДОДАТОК В**

**Дидактичні ігри і цікаві завдання з природознавства**

* Роздати 2-4 учням по 1 картці для індивідуальної роботи. Питання карток не дублюють усні відповіді. Один учень працює з карткою (якщо цього вимагає тема) по завданню.
* Фронтальне опитування (3-4 учні).

Виходить мінімум 6 опитаних учнів.

Програмовані завдання

На початку уроку вчитель робить на дошці запис першої частини і коди.

*Наприклад*

Тема. Як зимують птахи? (2 клас)

I варіант II варіант

1 3

2 2

3 1

Питання

Яких перелітних птахів ти знаєш?

Відповідь записати кодами:

Ластівка

Шпак

Лелека

Грач

Чайка

Стриж

*Цікаві факти*

Відповіді: I варіант 1, 3, 1, 2, 3, 1, 1, 2, 3

II варіант 3, 2, 3, 1, 2, 3, 3, 1, 2

На дошці розвісити (по черзі) ілюстрації із зображенням перелітних, зимуючих, осілих птахів. Відповідь записати кодами.

Доцільно такі цифрові диктанти проводити на етапі закріплення вивченого матеріалу і перевірки знань учнів. Велику користь приносять цифрові диктанти при вивченні тем, пов’язаних із роботою з карткою.