

Намічаємо шлях до диференційованого викладання

Керол Енн Томлінсон
(Carol Ann Tomlinson)

Відомо, що учні навчаються в різний спосіб, але базовий зміст, уміння й навички залишаються незмінними. Тобто, діти можуть потрапити до одного й того самого пункту призначення кожен своєю дорогою.

Для країни, яка сповідує дві нерозривно пов'язані між собою цінності – рівні можливості та високі стандарти – важливо організувати в школах гнучкий навчальний процес, чутливий до потреб дітей. Наші школи здатні впроваджувати в життя ці два принципи, що в певному розумінні суперечать одне одному, лише в тому випадку, якщо їм вдасться на базі найякіснішого курикулуму й викладання створити гетерогенні навчальні спільноти (для забезпечення рівних можливостей), які прагнуть збільшувати потенціал кожного учня (заради досягнення високих стандартів).

Серйозний підхід до впровадження диференціації або персоналізованого викладання спонукає до критичної оцінки традиційних й іноді суперечливих методів реалізації шкільної освіти. Наприклад, замислимося над тим, наскільки розумно вимагати, щоб усі другокласники вивчали один і той самий матеріал за однаковими методиками й за однаковий проміжок часу. Або чи справедливо припустити, що використання єдиного підручника створює помилкове враження про однаковість усіх учнів? Чи можуть діти навчитися приймати на себе більшу відповідальність за власне навчання? Чи можна стверджувати, що кінцева мета викладання полягає в тому, аби поставити оцінку в таблиці успішності? Чи повинен звичайний учитель уособлювати всіх фахівців або нам необхідно створювати умови для успішної командної співпраці педагогів масової школи та фахівців? Чи можливо узгодити існуючі вимоги до рівня навчальних досягнень із реаліями розмаїтого учнівського контингенту?

На ці питання немає „зручної” відповіді, яка б влаштувала всіх, і водночас вони мають велике значення. Намагаючись знайти відповіді, ми створюємо й випробовуємо різні способи диференціації навчального процесу. Добре знати, що на ранок понеділка все підготовлено – така конкретика додає впевненості й, зрештою, вона потрібна. Адже до школи учні прийдуть, і їхній день має бути спланований. Тому ми організуємо роботу з розвитку навичок читання в парах чи групах таким чином, щоб не лише вчитель, а й товариші по навчанню допомагали одне одному покращувати ці навички, при тому що в різних учнів вони сформовані неоднаково. Або, можливо, укладаємо так звані „навчальні контракти” або неформальні домовленості з дітьми для організації їхнього навчання, й пропонуємо різні вправи й завдання для відпрацювання вмінь і навичок у галузі математики. Можемо також спробувати провести „сегментований урок” (tiered lesson), де учні можуть працювати з одним і тим самим матеріалом у різний спосіб залежно від індивідуального стилю навчання, чи створити „центри інтересів”. Ми бачимо, що троє учнів добре розуміють матеріал розділу, й тому вони мають самостійно виконувати навчальний проект. А може, варто почати з диференційованого проектного завдання, давши учням змогу обрати одну з тем про Середньовіччя. Часто саме так розпочинається наша подорож до диференціації.

Робота вчителя – це в першу чергу практика. В ній немає багато часу для тривалих абстрактних розмірковувань. У певному розумінні це добре, так і має бути. Мислячий педагог, схильний до рефлексії з приводу своєї діяльності, може спочатку перевірити різні теоретичні положення в численних ситуаціях повсякденної взаємодії на уроці. Іншими словами, філософія постає з дії.

Але є один крок, який пропустити неможливо – перший, найважливіший, крок до ефективної диференціації. Насправді, це необхідна основа для успішного навчання й викладання, а саме: ми маємо до початку роботи усвідомлювати кінцеву мету та планувати свої дії для її досягнення. Це означає, що спершу необхідно забезпечити якісний, продуманий курикулум й викладання а вже потім диференціювати їх. Це складніше, ніж здається.

Відвідаймо два уроки

Пан Еплтон викладає розділ про історію Стародавнього Риму. Сьогодні на уроці його учні працюють з підручником. Вчитель радить під час читання занотовувати найважливіші думки. Дочитавши текст, діти відповідають на запитання наприкінці розділу. Деякі учні не встигають виконати завдання на уроці й мають завершити його вдома. Наступного дня вони відповідатимуть на ці запитання всім класом. Панові Еплтону подобається лекційна форма роботи й він старанно готується та вимагає вести конспект. Пізніше він дасть контрольну за матеріалами конспекту й підручника.

Пані Бейкер також вивчає з учнями розділ про історію Стародавнього Риму. Вона надає їм схеми для заповнення в процесі роботи з підручником, й потім усім класом діти переглядають їх, аби ті, хто пропустив якусь інформацію, могли її додати. Вчителька приносить на урок малюнки із зображенням тогочасних творів мистецтва й зразків архітектури та розповідає про вплив давніх римлян на сучасну архітектуру, мову й закони. Вона пропонує, щоб на наступний урок деякі учні вбралися в тоги, і хтось із дітей говорить, що було б цікаво також принести їжу й влаштувати римський бенкет. Вони так і роблять. Одного дня учні шукають у сканворді нову лексику з історії Стародавнього Риму. На наступному уроці переглядають відеоматеріал про Колізей і гладіаторів та обговорюють улюблену „розвагу” тих часів. Згодом пані Бейкер читає вголос кілька міфів, а учні наводять інші міфи, які пам’ятають з 6 класу. Коли необхідно готуватися до контрольної, всі діти разом повторюють матеріал розділу. На думку вчительки, така форма роботи подобається дітям значно більше, ніж працювати вдома.

Вона також хоче, щоб діти вивчали історію Стародавнього Риму із задоволенням, і тому пропонує один з десяти проектів на вибір. Наприклад, створити великий колаж із зображенням найважливіших римських богів і богинь та пояснити на нього їхні ролі й символи; підготувати путівник по Стародавньому Риму, який став би в пригоді громадянину великої імперії; скласти вірш про життя в Римі; продемонструвати вбрання римських городян на ляльках або намалювати зразки тогочасної моди; побудувати модель важливої споруди Стародавнього Риму або римської вілли; намалювати карту Священної Римської Імперії. Також, учні можуть пропонувати власну тему для проекту.

Аналіз двох підходів до викладання

Пан Еплтон не застосовує диференціацію. Складається враження, що він не усвідомлює учнівських відмінностей або не звертає на них уваги. На відміну від нього, уроки пані Бейкер диференційовані, принаймні, за деякими ознаками. Разом з тим, кожен із розглянутих підходів має суттєві недоліки, і з цієї причини методика пані Бейкер не набагато ефективніша за ту, яку застосовує її колега, а можливо й менш вдала.

Успішність роботи вчителя залежить від двох складових – розуміння учнями матеріалу та їхньої залученості. Іншими словами, учні мають справді розуміти, осмислювати те, що вони вивчають. Крім того, необхідно, щоб форми й види діяльності викликали в них інтерес, захоплювати їхню увагу. Така залученість дає змогу глибше розуміти навчальний матеріал і побачити, що отримання нових знань – це цікава й благодатна справа.

На уроках пана Еплтона така залученість не спостерігається. В них немає живого, активного елемента, який робить навчання привабливим. Можливо, вчитель задоволений своєю лекцією, але на дітей вона не справила ніякого враження. Також, навряд чи такий традиційний метод передачі знань сприятиме справжньому розумінню матеріалу. Складається враження, що в цьому випадку весь навчальний процес орієнтований на просте запам'ятовування фактів, щоб добре написати контрольну.

Запам'ятовування інформації і її осмислення – це не тотожні поняття. Заучені знання тримаються недовго і майже не мають перспективи для застосування в ширшому життєвому контексті. Разом з тим, пан Еплтон схоже чітко розуміє, що саме мають запам'ятати учні, аби добре скласти тест. Тоді як у викладанні пані Бейкер немає навіть цієї такої чіткості.

На її заняттях переважна більшість дітей залучена до навчальної діяльності. Тут панує жива атмосфера, діти почуваються вільно й комфортно, вони можуть рухатися, обирати собі завдання й форми роботи, взаємодіяти одне з одним. Також, у переліку проектів, які пані Бейкер пропонує своїм вихованцям, враховано різні інтереси й таланти дітей. Більше того, вона навіть готова сприймати їхні пропозиції.

Учительці певною мірою вдається залучити учнів, проте в неї майже немає цілісного усвідомлення того, які поняття, явища вони мають розуміти в результаті свого навчання. З цієї причини її старанні зусилля, спрямовані на забезпечення можливостей для вибору й створення комфортного середовища, можуть виявитися марними, оскільки не приведуть до осмислених довготермінових знань. Її учні вивчають „щось про Стародавній Рим”. Немає центральної ідеї, яка б допомогла розставити акценти, визначити головне й другорядне та поєднувала різні думки і факти. Все, що відбувається на уроці скоріше має на меті розважити учнів, ніж сприяти розумінню нового матеріалу. В проектній роботі не простежується певного набору знань, умінь і навичок, яких діти мають набути в результаті її виконання. Насправді, за цей порівняно тривалий період учительці вдалося досягти небагато. Її бачення „диференціації” виявляється в тому, що учні можуть працювати в різний спосіб, як їм більше до вподоби, але зрештою це призводить до загальної „плутанини”, оскільки діти не мають структурованих знань і кожен по-своєму погано орієнтується в матеріалі. Завдання, які дає своєму класу пані Бейкер, – не диференційовані, вони просто різні.

На заняттях пана Еплтона діти мало залучені до навчальної діяльності, немає спроб осмислити матеріал, а можливості для врахування їхніх відмінностей майже відсутні. На уроках його колеги спостерігається певна залученість до навчання, не робиться реальної спроби осмислити матеріал, а диференціація має поверховий характер.

Альтернативний підхід

Для ефективного впровадження диференціації і загалом для ефективного навчання й викладання вчитель має застосовувати альтернативний підхід до планування навчального процесу, підхід набагато ширший за „вивчення тексту підручника” та „підготовку завдань, які сподобаються учням”.

Пані Касселл спланувала свою роботу на весь навчальний рік, виділивши в програмі декілька ключових концепцій, щоб допомогти дітям сприймати, організувати й утримувати в пам'яті матеріал з курсу історії. Вона також сформулила низку основоположних принципів, або загальних положень, для пояснення дії цих понять. Далі, в кожній навчальній темі вчителька визначила базовий набір фактів і термінів, які мають опанувати учні, щоб грамотно в ній орієнтуватися. Крім того, пані Касселл склала перелік умінь і навичок, які учні мають сформулювати впродовж навчального року. І наостанок, вона підготувала низку провідних запитань, аби пробудити в дітей інтерес та спонукати їх разом відривати для себе історію й навчатися її розуміти.

У процесі визначення базового обсягу фактів, термінів, концепцій і навичок пані Касселл спиралася на власне розуміння історичної дисципліни та прийнятих на рівні навчального округу вимог щодо рівня успішності. Під час навчального року вона регулярно проводить оцінювання, щоб з'ясувати рівень підготовленості, інтереси й стилі навчання дітей, і потім, залежно від отриманих результатів, формулює цілі й добирає форми й методи роботи. Поступово вона починає дедалі краще розуміти потреби своїх вихованців та відповідним чином модифікує підхід і методику викладання.

Пані Касселл також вивчає з дітьми історію Стародавнього Риму. Ця тема, як і багато інших тем річної програми, побудована навколо низки ключових концепцій, зокрема „культура”, „зміни” і „взаємозалежність”. Учні мають засвоїти такі найважливіші терміни: „республіка”, „патрицій”, „плебей”, „вето”, „вілла” та „романська мова”; імена видатних особистостей, наприклад: Цезар, Цицерон та Вергілій; і назви визначних місць, зокрема Пантеон і Колізей.

Вивчаючи цю тему, учні знайомляться з кількома загальними положеннями або принципами: „Різні культури поділяють деякі спільні характеристики”; „Культура формується на основі вірувань, цінностей, традицій, особливостей географічного розташування і наявних ресурсів”; „Культура визначає погляди й поведінку людей, а з іншого боку є продуктом їхньої діяльності”; „Суспільства й культури змінюються під дією внутрішніх і зовнішніх чинників”; „Складові певного суспільства й різні культури, які в ньому існують, нерозривно пов'язані між собою”.

Також, у процесі вивчення цієї теми й курсу загалом учні мають сформулювати й вдосконалювати на практиці низку базових умінь і навичок, зокрема: ефективно користуватися історичними джерелами, інтерпретувати й узагальнювати інформацію з різних джерел і складати зв'язні, чіткі й зрозумілі письмові повідомлення. Під час вивчення курсу пані Касселл часто пропонує їм замислитися над таким провідним запитанням: „Як би відрізнялося ваше життя й ваша культура, якби ви жили в інший час та в іншому місці?”

Огляд третього уроку

Із самого початку вивчення теми пані Касселл дає учням два завдання, які вони виконують одне за одним у школі й дома. Вони наскрізні для всього модуля й мають велике значення для вивчення історії Стародавнього Риму. Обидва завдання диференційовані.

Працюючи над першим, діти мають уявити себе на місці жителя давнього міста, наприклад солдата, вчителя, лікаря, селянина, раба або дружини селянина. Учні обирають собі роль за власними зацікавленнями. Вони виконують завдання самостійно або разом з товаришами, які вибрали того самого героя. Вони використовують друковані джерела, відеоматеріали, електронні ресурси й ресурси людських знань і досвіду, щоб зрозуміти, яким було б їхнє життя в древній столиці.

Наприкінці учні готують інформаційні таблиці з узагальненими результатами своєї роботи, якими можуть скористатися їхні товариші під час виконання другого завдання. Пам'ятаючи про свою роль, кожен учень вносить до своєї таблиці точну, цікаву й докладну інформацію і від першої особи розповідає про один звичайний день зі свого життя в Римі, описує типові страви, які він або вона споживають, одяг, домівку, свій статус за законом, діляться проблемами або викликами, з якими довелося б стикатися, описує тогочасні події тощо.

Пані Касселл працює з усім класом і з малими групами, допомагаючи дітям віднайти потрібні джерела і належним чином їх використовувати, складати цікаві й зрозумілі письмові повідомлення, зводити воедино дані з різних джерел і на їх основі отримувати узагальнену, послідовну інформацію. Складаючи таблиці з розповіддю про своє життя в образі одного з мешканців Стародавнього Риму, вони застосовують ці навички на практиці. В цій ситуації мета вчительки полягає в тому, щоб допомогти кожній дитині вдосконалювати свої вміння й навички за всіма згаданими видами діяльності.

У наступному завданні учні мають порівняти своє сучасне життя з життям однолітків у Стародавньому Римі. На відміну від першого завдання, орієнтованого на інтереси учнів, друге диференціюється головним чином за рівнем підготовленості дітей. Для нього вчителька надає кожному учневі певний сценарій із характеристикою уявної родини та його/її місця в ній, наприклад: „Ви старший син сенатора, живете в останні роки Рах Романа (періоду, коли весь світ перебував під владою Риму – прим. перекл.)”. Пані Касселл створює сценарії різного рівня складності залежно від того, наскільки в учня сформовані навички дослідницької роботи та осмислення історичних подій і фактів. Більшість учнів отримують сценарії із „новим” соціальним статусом і родиною, що не збігаються з контекстом попереднього завдання. Разом з тим, для деяких дітей важливо зберегти наступність у завданнях, тому вони залишаються в тій самій ролі, вже добре знайомій після попереднього дослідження.

Учні шукають додаткову інформацію, спираючись на підготовлені раніше рольові таблиці та на низку інших джерел. На другому етапі всі завдання містять однаковий набір запитань, наприклад: „Як меню страв у вашому харчуванні залежить від економічного стану вашої родини й місця проживання?”, „Який рівень освіти ви маєте, і як це впливає на ваше становище в суспільстві?”, „Як ваше життя пов'язане із життям інших людей у Стародавньому Римі?”, „Як змінюється Рим упродовж вашого життя?”, „Чи торкнуться ці зміни вас і як саме?” Також, усі учні мають дотримуватися певних критеріїв щодо проведення дослідницької діяльності й підготовки письмових робіт.

Друге завдання має спільні складові для всіх учнів і водночас воно диференційоване за кількома характеристиками. За інтересами, оскільки кожна дитина придумує свої додаткові запитання, продиктовані її зацікавленнями, наприклад: „У які ігри грали діти в той час?“, „Якою була наука?“, „Які мистецькі стилі були тоді поширені, і в чому полягало призначення мистецтва?“

Воно також диференційоване за рівнем підготовленості учнів, бо кожен також ставить власні додаткові цілі в веденні дослідницької діяльності й оформлення письмових робіт, часто з допомогою вчительки, і таким чином доповнює базовий набір критеріїв для оцінки своєї роботи. Для пошуку потрібної інформації дітям пропонується велика кількість ресурсів, у тому числі книжки з текстами різного рівня складності, відео- й аудіоматеріали, моделі, можливість проконсультуватися з поінформованими фахівцями. Беручи до уваги різний рівень підготовленості учнів, пані Касселл об'єднує їх у малі групи, і, працюючи в такому форматі, діти отримують допомогу від неї та своїх товаришів, долучаються до різних видів моделювання й інтенсивного навчання, щоб досягати успіху, залежно від початкового рівня їхньої підготовленості.

І наостанок, до кожного індивідуального дослідження вчителька додає ще одне запитання. Його складність залежить від результатів останнього оцінювання знань учня, його/її навичок дослідницької роботи та здатності осмислювати історичні події. Серед складніших запитань можна навести таке: „Як ваше життя відрізнятиметься від життя попереднього покоління вашої родини, і яким буде життя ваших онуків порівняно з вашим?“ Простіше запитання, яке тим не менше спонукатиме дитину до старанної роботи, звучить так: „Як зміниться мова порівняно з мовою попереднього покоління та якою вона буде через два покоління після вас? Що послужить причиною цих змін?“

Диференціація залежно від навчального стилю учнів виявляється в тому, що діти можуть продемонструвати здобутки своєї пошукової діяльності в різний спосіб, наприклад, у формі записів у дослідницькому журналі, усного монологу або відеопрезентації. Для кожного типу навчального продукту існують певні інструкції. Вони допомагають підготувати якісну роботу й акцентують увагу на найважливіших поняттях та ідеях, які учні мають зрозуміти, та вміннях і навичках, які вони повинні виробити в процесі вивчення цього розділу. Діти можуть працювати самостійно або з „паралельним партнером“, що має таку саму роль, хоча наприкінці кожен створює свій власний продукт.

На цьому диференціація у вивченні історії Стародавнього Риму не вичерпується. Іноді пані Касселл застосовує різні графічні організатори інформації (схеми, діаграми, таблиці тощо), які учні використовують у процесі читання, досліджень або конспектування на уроці. Вона об'єднує у групи дітей з різним рівнем підготовленості для повторення матеріалу, й потім організує його закріплення в ігровій формі, коли однаково підготовлені учні працюють разом. Кожного разу під час обговорення в класі вона спочатку зосереджує увагу дітей на конкретних і знайомих питаннях й далі намагається поступово перевести дискусію в площину нового й більш абстрактного. Іноді вчителька пропонує різні варіанти домашнього завдання, і кожен обирає для себе той, який, на його/її думку, допоможе краще зрозуміти важливі ідеї або вдосконалити необхідні вміння й навички. І звичайно ж, діти складають плани, працюють, закріплюють пройдений матеріал та обговорюють різні думки всім класом.

Учні вважають уроки пані Касселл захопливими, і не лише тому, що їм цікаво. Вони приваблюють тим, що дають змогу помітити спільне між їхнім власним життям і життям людей багато років тому. Вони допомагають усвідомити взаємозв'язок історичних

періодів та віднайти точки дотику з іншими навчальними дисциплінами. Вони пробуджують допитливість і забезпечують виклик, мотивуючи рухатися трішки далі за межі зони комфорту, й забезпечують підтримку для досягнення успіху. Іноді урок проходить весело й непомітно. Часто доводиться напружити зусилля й поміркувати над завданням. І завжди таке навчання винагороджує учня й піднімає повагу до предмета.

Можна з великою мірою впевненості припустити, що попри неоднорідність класного колективу уроки пані Касселл ефективні для всіх учнів. Почасти тому, що вчителька систематично намагається працювати з дітьми, враховуючи їхній індивідуальний рівень підготовки, та допомагає рухатися вперед. Іншими словами, вона диференціює викладання. Але диференціація не може бути ефективною сама по собі. Її успішність великою мірою залежить від залученості дітей та їхнього розуміння навчального матеріалу.

Ця вчителька чітко уявляє кінцеву зупинку спільної навчальної подорожі учнів і знає, на якому етапі кожен з них перебуває на певний момент. Це дає їй змогу ефективно спрямовувати їх та урізноманітнювати, або диференціювати, викладання задля досягнення мети. Варто також зазначити, що ця мета не зводиться до простого накопичення даних, вона скоріше передбачає осмислення й розуміння вивченого. Крім того, на прикладі її уроків стає очевидно, що якісний курикулум і викладання є передумовою для ефектвної диференціації.

Перший крок як індикатор майбутнього успіху

Можливо, у пана Еплтона є деяке уявлення того, що учні мають знати наприкінці навчальної подорожі, але він не замислюється над тим, що вони повинні розуміти й уміти. Він викладає факти, й не згадує про ключові концепції, основоположні принципи й не ставить провідних запитань. Працюючи з курикулумом, що насичений фактологічним матеріалом, диференціювати викладання складно. Деякі учні здатні засвоювати більше фактів, інші – менше. Мабуть, в одних є час, щоб завчити їх, а в інших його не так багато. Підшукати способи диференціації фактологічного курикулуму непросто, можливо тому, що такий курикулум сам по собі далекий від досконалості.

Складається враження, що пані Бейкер також чітко не усвідомлює сутності свого предмета, його характеру, та не розуміє, яким чином історія сприяє збагаченню людського розуміння й чому молоді слід вивчати давні часи. Відсутня будь-яка структура фактичного матеріалу, не кажучи вже про концепції, основоположні принципи та провідні запитання. Крім того, вчителька плутає забаву із залученістю. Їй здається, що вона диференціює викладання, тоді як насправді без чіткої навчальної мети всі її проекти й завдання просто різні, а не диференційовані. Якщо точні й зрозумілі навчальні цілі відсутні, то немає вихідної основи для продуманої диференціації.

Готуючись до викладання свого предмету, пані Касселл визначає, що учні мають знати, розуміти й уміти по завершенні певної частини навчальної програми. Кожного учня вона планує цікаві, значимі й корисні завдання. Вона пробуджує в дітей бажання відкривати нове. Вона з'ясовує рівень знань, умінь, навичок і розуміння, яких уже набула й сформулила дитина, і вирішує, в якому напрямі їй рухатися далі. Вчителька диференціює викладання для досягнення цієї мети. На її думку, диференціація, ніби елемент мозаїки, є частиною загальної професійної кваліфікації викладача. Це не прийом, який можна застосовувати іноді або часто, це – цілий підхід до викладання навчального предмета. У її роботі створено необхідні передумови для диференціації.

Із прикладу пані Касселл ми бачимо, що диференційоване викладання має допомагати учневі формувати цілісні, суттєві знання й осмислювати їх. Базовий зміст (ЩО?), який вивчає дитина, залишається порівняно стабільним. Але спосіб й умови навчання (ЯК?), в тому числі ступінь складності, організація навчальної діяльності, засоби демонстрації здобутих знань, умінь і навичок, види підтримки, яку надає вчитель або товариші по навчанню допоки вона засвоїть певні навички, – можуть суттєво змінюватися. Отже, диференціація – це не стільки „наповнення”, скільки „підхід” до роботи з ним. Якщо „наповнення” непродумане, то „підхід” приречений на невдачу.

Має рацію давнє прислів'я: кожна подорож розпочинається з першого кроку. Шлях до ефективного диференційованого або персоналізованого уроку буде успішним лише в тому випадку, якщо свій перший крок ми робитимемо зважено, створивши міцну основу з якісного курикулуму й передової практики викладання.

Керол Енн Томлінсон (Carol Ann Tomlinson), ад'юнкт-професор, викладач освітнього лідерства, методики роботи фондів й освітньої політики політику в Педагогічному інституті ім. Дж. Каррі при Університеті Вірджинії, Шарлотсвілл VA 22903 (e-mail: cat3y@virginia.edu). Є автором публікації „Диференційоване викладання: як реагувати на потреби всіх учнів” (The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners (ASCD, 1999)).

Томлінсон, Керол Енн (Tomlinson, Carol Ann). „Намічаємо шлях до диференційованого викладання” *Educational Leadership [Освітнє лідерство]*. Association for Supervision and Curriculum Development [Асоціація нагляду й розроблення курикулуму]. Використано з дозволу.