

педагогика" (см. Ченцов А. А. Методы разработки системы профессиональной подготовки учителя.//Сов. педагогика, 1976. - N 3. - С. 78-87.).

## **О ДИДАКТИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А.В.Перевозный  
Минск

Дифференциация школьного образования, как свидетельствует анализ педагогической литературы, имеет многовековую историю. Поиск путей совершенствования школьного образования неизменно выходил на дифференциацию. По мере того как оно становилось все более массовым, а научное знание, обогащаясь новыми сведениями, разделялось по отраслям, значение дифференциации усиливалось. За время ее практической реализации накоплен обширный опыт.

Несмотря на существование объективных оснований для дифференциации школьного образования – отраслевое строение научного знания и культуры в целом, а также наличие индивидуальных особенностей учащихся, которые обуславливают их склонность к занятиям тем или иным видом предметной деятельности, возможности для ее осуществления в разные исторические периоды были неодинаковыми. Это определяется политической ситуацией в стране, существующими представлениями о социальной справедливости во всех областях жизни, включая образование, стратегическими принципами, положенными в основу его построения.

Красноречивым подтверждением этого тезиса является положение с дифференциацией в советский период. Можно выделить пять этапов в послеоктябрьской истории школьной дифференциации.

С 1918 г. в образовательной практике появились профуклоны, создавались программы-максимумы (для школ с хорошими условиями работы) и программы-минимумы (для школ с плохими условиями работы) ; получила распространение клубная работа, были открыты опытно-показательные станции, предназначенные для отбора и распространения передового педагогического опыта, внедрялся Дальтон-план. Работали школы-коммуны (на селе), школы рабочей молодежи (в промышленных центрах) (*1-й этап*). Начиная с 30-х гг., дифференциация была изгнана из школы, что в полной мере соответствовало победившим тогда идеологическим установкам (*2-й этап*). Попытки изменить положение предпринимались в конце 50 – начале 60-х гг., когда была введена фуракация старшего звена школы по направлениям производственного обучения и велась активная борьба с неуспеваемостью и второгодничеством (*3-й этап*). Впоследствии количество школ, работавших по направлениям, резко сократилось. В 70 -х – первой половине 80-х гг. осуществление дифференциации перестало быть приоритетным в образовательной практике, хотя исследования по данной проблематике проводились (*4-й этап*). За эти годы опыт по осуществлению дифференцированного обучения был утрачен, учебники с

дифференцированным дидактическим материалом не создавались, поскольку это вошло бы в противоречие с требованиями директивных органов обеспечить усвоение содержания общего образования всеми школьниками вне зависимости от возможностей и потребностей.

Реализация этой задачи была сопряжена с многочисленными трудностями, поскольку учащиеся имеют разные способности, типы мышления, уровень подготовки, что и обуславливает их неодинаковые возможности в усвоении содержания образования. Отсюда – расцвет в те годы процентомании, сокрытие школами реальных результатов своей работы. Подобная ситуация сохранялась вплоть до конца 80-х гг., когда было заявлено о необходимости разноуровневого образования учащихся и стали создаваться соответствующие методики (5-й этап).

В настоящее время дифференциация школьного образования находится в центре внимания педагогической науки. Об этом свидетельствуют публикуемые коллективные исследования, материалы научно-практических конференций и семинаров. Ныне дифференциация рассматривается как один из реальных путей осуществления личностно-ориентированного образования и воспитания школьников. Отмечается, что дифференциация приводит к росту разнообразия в образовании, являющегося залогом его устойчивости и стабильности, обеспечивает возможность выбора наиболее эффективных образовательных технологий. Вместе с тем важно, чтобы дифференциация не приобрела такие формы, которые приведут к усилению социального неравенства, ухудшению общеобразовательной подготовки учащихся.

За последние годы на страницах педагогической печати появилось большое количество публикаций, освещающих опыт руководителей школ и учителей по осуществлению дифференциации. Разнообразными становятся типы учебных заведений, проводится массовая профилизация старшей ступени, разрабатываются различные пути предоставления педагогической помощи, увеличивается количество факультативных курсов по выбору школьников. Их внедрение позволяет расширить содержательную основу образования, оптимизировать темп обучения школьников, использовать методы и приемы, обеспечивающие полноценное усвоение учебного материала. Подобная ситуация в корне отличается от той, которая имела место в 70-е гг., свидетельствуя о все большем распространении дифференциации в педагогической практике. Вместе с тем было бы опрометчивым делать вывод о том, что дифференциация в школьном образовании приобрела всеобщий характер, повсеместно способствует повышению его эффективности. Результаты опроса учителей и старшеклассников, занимающихся в профильных классах, свидетельствуют о том, что при проведении дифференциации возникает немало проблем, существенно снижающих ее результативность.

Для повышения эффективности дифференциации следует создать большое количество условий, в т.ч. проводить необходимые научные исследования, повышать психологическую, дидактическую, методическую грамотность учителей.

Трудность решения педагогических проблем дифференциации заключается в том, что они находятся в тесной взаимосвязи с другими, которые являются предметом специального рассмотрения в психологии, дидактике, частных методиках. Степень их разработанности во многом влияет на темп и качество решения вопросов дифференциации. Так, например, определение содержания

образования в условиях профилизации связано с установлением стандарта образования, меж- и внутрипредметных связей курсов, включенных в учебный план. Важно определить те компоненты содержания каждого из предметов, знание которых имеет принципиальное значение для всех учащихся вне зависимости от специализации, которую они получают. Еще одна проблема связана с конструированием дифференцированных заданий и упражнений. Универсального подхода к их составлению по всем школьным дисциплинам не существует. Более того, различными могут быть подходы к составлению дифференцированных упражнений даже по разделам, составляющим курс. Разработка этих подходов должна осуществляться в частных методиках с привлечением результатов исследований, которые проводятся в психологии и дидактике.

По каждому предмету желательно иметь модель дифференцированного обучения, зафиксировав в ней содержание, приемы обучения, формы учебной работы с учетом необходимого взаимодействия между учителем и учащимися для полноценного усвоения последними данной информации. Кроме того, в модели должны быть отражены этапы работы над изучаемой темой. К сожалению, в настоящее время учителя остаются один на один со многими из названных проблем, решая их в соответствии со своими представлениями о цели и задачах дифференцированного обучения.

Решение дидактических и методических проблем дифференциации – задача сложная и в то же время весьма необходимая. Многие из них требуют длительных научных исследований. К проблемам, решение которых имеет наибольшую актуальность, могут быть отнесены: создание концептуальных основ построения содержания образования для классов различных профилей; разработку методики дифференцированного обучения каждому школьному предмету и определение путей ее реализации в учебниках; нахождение оптимальных способов организации дифференцированного обучения в классах с разнородным составом учащихся. Кроме того, не ослабевает дискуссия о целесообразности комплектования первых классов по уровню готовности учащихся к школе, а также о времени начала профильной подготовки школьников. Благодаря решению этих и других психолого-педагогических и методических проблем удалось бы повысить эффективность дифференциации современного школьного образования, создать наилучшие условия для развития способностей, мышления учащихся, поднять уровень их академической подготовки.

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

И.В.Шалыгина  
Владимир

Гуманитаризация содержания образования (С.О.) связана с организацией взаимодействия естественнонаучной и гуманитарной культур (методологий, теорий, способов познания, способов мышления), направлена на поворот образования к целостной картине мира, и прежде всего мира культуры, мира человека, на очеловечивание знаний, на формирование гуманитарного мировоззрения, на