

С. Е. Покровская

**ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ
В СРЕДНИХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ШКОЛАХ**

**ПОСОБИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ И РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ,
ПРАКТИЧЕСКИХ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ**

*Рекомендовано учреждением «Научно-методический центр
учебной книги и средств обучения»
Министерства образования Республики Беларусь*

Минск
«Беларуская навука»
2002

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы дифференциации обучения	7
1.1. Понятия «дифференциация» и «индивидуализация обучения», их сущность и взаимосвязь	7
1.2. Методологические подходы к проблеме дифференциации и индивидуализации обучения	14
1.3. Выводы	14
Глава 2. Исторический аспект проблемы дифференциации обучения	23
2.1. Анализ современных концепций обучения в различных системах образования	23
2.2. Этапы развития дифференцированного обучения учащихся в современной школе	31
2.3. Выводы	36
Глава 3. Особенности организации дифференцированного обучения учащихся	38
3.1. Общие положения	38
3.2. Виды внутренней и внешней дифференциации обучения учащихся	39
3.3. Дифференцированное обучение учащихся на различных возрастных этапах	43
3.4. Способы комплектования групп учащихся для проведения дифференцированного обучения	46
3.5. Выводы	52
Глава 4. Психологические аспекты дифференцированного обучения учащихся	55
4.1. Роль психологической службы в организации дифференцированного обучения	55
4.2. Психолого-педагогические исследования ответственности развития учащихся	59
4.3. Выводы	69
Глава 5. Педагогический опыт организации дифференцированного обучения учащихся в школах Республики Беларусь	71
5.1. Психолого-педагогический эксперимент по внедрению дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе	71
5.2. Нетрадиционные формы, методы и средства, используемые при дифференцированном обучении учащихся в современной школе	80
5.3. Анализ психолого-педагогического эксперимента по внедрению дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе	88
5.4. Выводы	92
Заключение	94
Приложение 1. Деловая игра «Психолого-педагогические аспекты дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе»	98
Приложение 2. Самостоятельная работа для учащихся 6-х классов по истории древнего мира (составитель З. Э. Гракович)	113
Литература	116

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

2.1. Анализ современных концепций обучения в различных системах образования

В период современного экономического развития Республики Беларусь интенсивно развивается и система национального образования.

Перечислим основные изменения в системе образования, которые были вызваны современными экономическими реформами в обществе:

- 1) демократизация воспитательного процесса;
- 2) различие формы самоуправления;
- 3) поддержка творческой инициативы педагогов и учащихся;
- 4) реальные перемены в воспитании и обучении детей и молодежи.

Начавшаяся перестройка дала исторический шанс на создание такой системы образования, в центре которой встала личность и индивидуальность. И, как следствие этого, основной проблемой всей педагогической науки и практики во всем мире бы формирование личности в новых экономических условиях. Если на протяжении ряда лет человек был средством для развития общества, то теперь он становится его целью. Естественно, что личность, человек в гуманистически ориентированном обществе становится самой большой ценностью. А. Г. Асмолов писал, что если раньше понятие «образование» понималось как «совокупность различных учебно-воспитательных мероприятий, осуществляющих обучение и воспитание населения всей страны», то в настоящий момент оно трансформируется «в процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности» [3]. «Гу-

манитарное познание ориентировано на индивидуальность, обращено к духовному миру человека, к его личностным ценностям и смыслам жизни...» [56, с. 89].

Образование современной молодежи нельзя ограничить только рамками средней общеобразовательной школы. Существует множество способов усовершенствования образования в различных типах учебных заведений. Однако в психолого-педагогической литературе намечается тенденция отождествления понятий образования и средней общеобразовательной школы. Вероятно, это является отражением того, что среднее образование в Республике Беларусь носит обязательный и всеобщий характер и включает в себя все основные ступени развития личности ребенка, начиная с дошкольного и заканчивая юношеским возрастом.

Изучая зависимость между двумя такими сложными системами, как общество и образование, ряд ученых отмечает, что они носят неоднозначный характер. Если взять за основу показатель времени, то диапазон связей между образованием и обществом охватывает различные периоды — от ярко выраженных и легко отслеживаемых зависимостей до трудно различимых и даже противоречивых. В. Я. Пилиповский пишет: «Систему образования нельзя рассматривать в отрыве от острых социальных, экономических, политических проблем... Мы имеем дело с исключительно противоречивым и многогранным явлением» [55, с. 56].

Доказано, что между обществом и образованием существуют взаимосвязи, которые меняются со временем и зависят от экономического положения в обществе. Английский ученый Б. Саймон в книге «Общество и образование» писал: «Анализ различных педагогических и социальных теорий показывает, что со стороны общества образование находит поддержку только в период оживления экономики. В этом случае экономика всесторонне стимулирует, финансирует и развивает реформирование всей системы образования (см. схему 1).

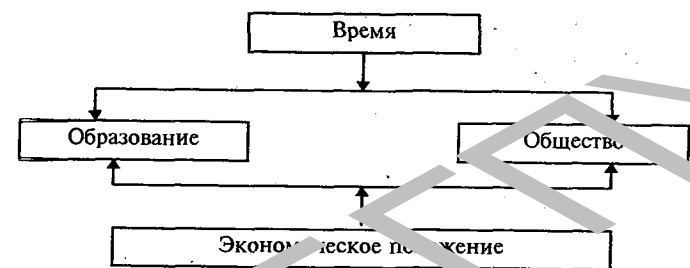


Схема 1. Взаимосвязь развития образования и общества

На основе анализа системы отечественного и зарубежного образования нами было выделено два пути развития системы образования в целом и традиционной средней общеобразовательной школы в частности. Когда происходит период экономических спадов, тогда, как следствие, наступает кризис в системе образования. На фоне кризиса зарождаются новые экономические, педагогические и социальные теории, иногда даже прямо противоположного характера тем, которые существовали до этого» [55]. Такой путь развития можно охарактеризовать тем, что «образование плетется в хвосте у общества» [3] и развиваются старые педагогические и социальные теории. Для первого пути характерна ведущая роль экономических реформ по сравнению с реформами образования. Такой путь может способствовать развитию старых педагогических и социальных теорий, а не реформированию системы образования в целом. Педагоги и другие специалисты системы образования так или иначе поддерживают идеологию той социально-экономической системы, в которой они живут и работают. И даже, когда они не стремятся к этому, через систему образования происходит формирование личности, которая соответствует социально-экономическому заказу общества (см. схему 2).

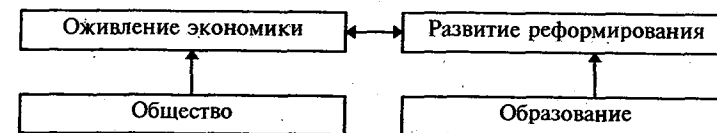


Схема 2. Пути развития образования и общества в ситуации кризиса

В период экономических спадов в системе образования наступает кризис. На фоне кризиса зарождаются новые педагогические и социальные теории, причем образование в этой системе обеспечивает развитие общества (см. схему 3).

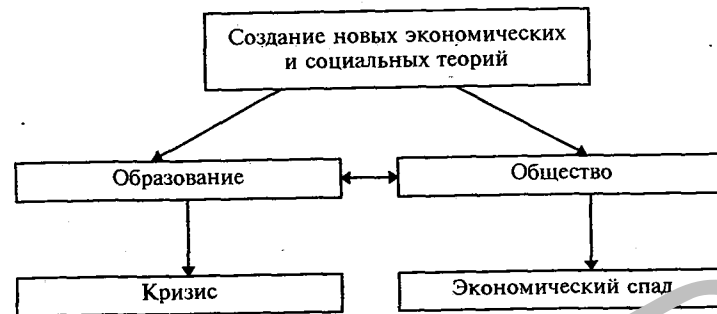


Схема 3. Возникновение новых социально-экономических теорий в период кризиса образования

Второй путь развития системы образования более сложный и рискованный. Существует много педагогов, которые полагают, что своей работой они могут перестроить природу общества, однако еще французский социолог Л. Альтюссер выдвинул теорию о том, что «официальная» идеология неизбежно становится господствующей благодаря системе образования... Учителя и другие работники образования так или иначе насаждают идеологию господствующего класса, но, даже если они к этому не стремятся, не в их силах добиться каких-либо значительных изменений. Педагогов-радикалов, полагающих, что своими действиями они могут изменить природу общества, Альтюссер называет «своего рода героями», но лишь сожалеет о тщетности их усилий [74].

Близки по смыслу рассуждения Р. Штейнера, основателя вальфдорской школы: «...По беспристрастному рассмотрению в 20-х гг. XX века хаос в социальных отношениях для значительной части Европы... зависит не от обстоятельств — обстоятельства создаются человеком, ...это должно зависеть от человека» [68, с. 10].

Один из исследователей в области педагогики М. Эплтэйл написал: «При критическом рассмотрении положения дел в наших школах ни в коем случае не следует думать, что они являются просто инструментом для воссоздания классового, расового и полового неравенства. В них работает немало необычайно талантливых и преданных своему делу людей. Во многих учебных заведениях осуществляются идеи и практические эксперименты, чтобы сделать школы более демократичными по содержанию, процессам и результатам их деятельности» [75, с. 6].

Эти и другие прогрессивные тенденции подвергаются в настоящее время жесточенным нападкам. Несмотря на такую точку зрения, существует много примеров реформирования системы образования, которые придерживаются второго пути развития и обеспечивают развитие общества.

Сегодня во всем мире продолжают обсуждать феномен «японского чуда», превращение послевоенной Японии в рекордно короткий срок в страну, которая по разным научным и техническим направлениям перегнала ведущие страны мира. Одним из путей к разгадке «японского чуда» являются изменения уровня знаний в системе образования, которые имели место в послевоенной Японии. Профессор С. Фукуяма охарактеризовал это явление так: «После второй мировой войны в соответствии с новой системой образования профессиональная ориентация составила ядро учебных программ для средних классов». Он отмечал, что включение системы профессиональной ориентации в структуру образования Японии было для многих преподавателей необычным, и они не знали, как быть с этим явлением. Несмотря на сложности по внедрению в новую систему образования элементов профессиональной ориентации, специалисты подчеркивают, что именно это явилось одной из причин, которая помогла Японии выйти на уровень одной из самых развитых стран мира [65].

Несомненно были и другие причины, которые позволили Японии занять ведущее место среди стран мира, однако для нас интересен факт именно реформирования внутри системы образования, которое имело быстрый результат и практический эффект в производстве страны.

Существует еще один пример реформирования системы образования, который, по мнению американских специалистов, в начале 60-х годов XX в. сыграл существенную роль в совершении качественного скачка США в области точных и естественных наук.

Американцы создают национальную программу поиска одаренных детей, получившую известность под названием «Мерит». Реализуя эту программу, в США в течение ряда лет с помощью психологической диагностики из учеников каждого старшего класса всех школ отбирали наиболее перспективных в плане обучения учащихся и обучали их в специализированных учебных заведениях, которые финансировались из национального бюджета.

В первом примере, который связан с японской системой образования, наблюдается длительный педагогический и образовательный эффект, основу которого составляет профессиональная ориентация личности. Она является не только важнейшим средством формирования мировоззрения учащегося, но и конкретной возможностью развития его потенциальных склонностей и способностей непосредственно в практической деятельности.

Во втором примере отмечается одномоментное приращение усилий американской системы образования через поиск одаренных детей для получения быстрого и значительного экономического эффекта.

Пользуясь спортивной терминологией, применение тестов для одаренных детей в программе «Мерит» можно уподобить рывку, приращение непрерывной профессиональной ориентации, объединяющей обучение в школе и последующую работу каждого японского ребенка, — жиму [42].

Рассматривая современные реформы системы образования, можно вспомнить, что понятие «реформа» обозначает преобразование, изменение, переустройство какой-либо стороны общественной жизни (порядков, институтов, учреждений), не уничтожающее основ существующей социальной структуры. С формальной точки зрения под реформой подразумевается нововведение любого содержания [62, с. 556].

При внешнем наблюдении за учителем массовой школы создается впечатление, что ему в учебном процессе отво-

дана роль творческого, думающего, ищущего и создающего человека. Если разбираться в процессах, определяющих позицию учителя, то увидим, что он сам действует в узких рамках регламентированного исполнительства, что «скажет предписаниями единых для всех нормативных документов. Объем учебного материала на каждый урок и действия педагога в схеме урока строго расписаны» [30, с. 24].

Существует мнение, что «реформа образования — это прежде всего реформа всей жизни растущего и обучающегося ребенка, а не только реформа какого-то отдельного педагогического метода или специальной технологии обучения. Если не произведена реформа организации жизни ребенка, то реформы методов вряд ли приведут к успеху. Там педагогические методы и технологии будут повторять модели воспитания и обучения, отвечающей социальному заказу общества», что и происходит в настоящее время [3, с. 7]. Роль учителя в такой системе образования сведена к роли передатчика информации по утвержденным программам и становится незавидной.

Педагог идет в класс с готовым знанием, он пытается включить ученика в свою деятельность, подчинить своему режиму, своей субъективной оценке. Ученик нужен ему как объект воздействия.

В такой системе между основными действующими лицами возникает психологический барьер, поскольку при традиционной расстановке ролевых позиций имеется несоответствие между установкой учителя и обучением учащегося. Установки учителя ориентированы на социальный заказ, безусловное прохождение программ.

Еще в 20-х годах XX в. выдающийся психолог и педагог Л. С. Выготский писал: «Учительская профессия сделалась местом, куда стекается все неприспособленное, неудачливое... Школа — это та пристань, в которую жизнь отводит поломанные корабли. Это символично, — продолжает он, — что когда-то в учителя шли отставные солдаты. Отставные солдаты жизни и теперь еще на три четверти заполняют учительские ряды» [5].

В настоящее время многие работники и специалисты, все те люди, которые чувствуют себя в ответе за развитие

системы образования в обществе, оказываются перед лицом сложной альтернативы. «Либо они должны продолжать начатое дело и стать проводником уже победившей, господствующей в обществе официальной правды, либо заняться построением на территории образования новой социальной организации жизни».

По мнению автора, стратегией поиска педагогических технологий должна стать стратегия построения развивающего образа жизни, различных обучающих и воспитывающих сред. Педагог, учитель превращается в «социального архитектора» образа жизни ребенка, который в процессе сотрудничества, совместной деятельности с детьми помогает найти свою дорогу в полном противоречий мире [3, с. 7—8].

Учащиеся же лично в этот процесс чаще всего не включаются. Педагог дает информацию с помощью многократных повторений, обеспечивает внешнее принятие заданий за счет игровых форм и других приемов, позволяющих заинтересовать учеников, работает на механизмах восприятия и памяти, стимулирует восприятие и исполнительство. Рассогласованность позиции обучающих и обучающихся, постоянно возникающий барьер между ними преодолевается в основном с помощью дисциплинарных мер [30, с. 25].

Р. Шнейдер писал: «В науке о воспитании дело все должно быть сознательней, в большей мере пронизано представлениями, чем в теории музыки или живописи или ваяния. И то, что мы в отечественной педагогике имеем как правильное, — это должно перейти во все существо нашей личности, — если мы хотим быть художниками в педагогике» [68, с. 11].

Каждый из приведенных примеров реформирования системы образования имеет свои несомненные преимущества и недостатки, но для реформирования системы национального образования Республики Беларусь полностью не подходит ни один из рассмотренных вариантов. Особенности внедрения и организации дифференцированного обучения учащихся в средних общеобразовательных школах более подробно будут рассмотрены в следующих главах представленной работы.

2. дифференциация

В С

Проблемы организации учащегося молодёционной России. Существовал три типа гимназия и можно было получить знания кроме перечисленных лиц, которые ждали между средними школой (университетскими) частным и сельской, Демидовской обучение учащихся. Дифференциация первого класса и но т. е. обучаться в этих учителей, которые им [23].

В послереволюционном образованном обучении заведениях изменили Н. К. Крупской на школа не должна быть средней школы были обучение стало строгим целенаправленным самым смогла разговоров с высшим образованием в послереволюционном политический характер происхождения учеников.

В послевоенное время потребовала вновь внедрения дифференцированного обучения общеобразовательных культуративные занятия.

РЕГЛО