

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 за развитие 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. Не традиционные 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

3.4. Способы комплектования групп учащихся для проведения дифференцированного обучения

В системе отечественной школьной практики в зависимости от способа условного выделения групп учащихся и формы работы с ними на уроке ряд авторов выделяют разные виды организации внутреннего дифференцированного обучения.

Так, А. Л. Сакович считает, что на практике учителя чаще всего употребляют только элементы дифференцированного обучения. Разработанная ею классификация выделения различных видов дифференциации проведена в зависимости от способа условного выделения групп учащихся и формы работы с ними [54].

1. Деление производит учитель-предметник, и его работа заключается чаще всего в подборе дополнительных заданий для учеников, успешно выполняющих учебную работу на уроке, и проведении внеурочных занятий для неуспевающих учеников. Дополнительные задания могут быть различного типа: творческие и экспериментальные задачи, задания повышенной трудности, работы с дополнительной литературой и т. д. Этот способ дифференцированного обучения является наиболее распространенным и традиционным для отечественной школы.

Исполняя предложенную нами ранее классификацию, описанный вид дифференцированного обучения можно охарактеризовать как **одноуровневую внутреннюю дифференциацию** с селективным способом создания рабочих групп учащихся.

2. Организация дифференцированного обучения с классом осуществляется на двух (иногда на трех) уровнях трудности. Как правило, учитель-предметник выделяет группу слабоуспевающих учащихся и группу «всех остальных». Иногда в группе «всех остальных» дополнительно выделяется подгруппа «сильных» учеников. Сложность работы определяет учитель или сам ученик. Для слабоуспевающих учеников упрощают или уменьшают количество заданий, увеличивают время на самостоятельную работу, оказывают помощь в виде памяток, алгоритмов, наводящих вопросов. При объяснении нового

материала и при решении задач часто применяется прием «повторное объяснение». Данный вид организации дифференцированного обучения носит название **одноуровневой внутренней дифференциации** с селективным способом создания учебных групп учащихся.

3. Дифференцированное обучение учащихся на уроке определяется индивидуальным темпом продвижения при усвоении учебного материала. Деление на группы происходит по ходу учебной работы на уроке и без участия учителя. К этому виду можно отнести программированное обучение и обучение по методике Ю. С. Драля. Существуют специальные учебные пособия по предметам, в которых каждое задание построено таким образом, что, решая его, учащийся осваивает некоторую учебную операцию. Если ученик не может усвоить эту операцию (решить самостоятельно предложенные задания), то в учебном пособии есть разъяснения, как выполнять каждую из операций. Так как есть возможность постоянно обращаться за помощью к учебному пособию, то многие ученики способны выполнить все задания за индивидуальный срок, и иногда им необходимо предлагать либо освоение следующей ступени операции, либо оказывать помощь отстающим ученикам.

Данная разновидность дифференцированного обучения может быть определена как **персональная дифференциация**.

4. Внешнее дифференцированное обучение учащихся с селективным способом создания учебных групп (профильных классов) организовывается в несколько этапов:

- а) определение критериев деления учащихся на группы (классы);
- б) изучение (психолого-педагогическая диагностика) индивидуальных особенностей и личностных качеств учащихся;
- в) разработка методического обеспечения учебно-воспитательного процесса для каждой группы (класса);
- г) проведение уроков с использованием элементов дифференцированного обучения учащихся;
- д) анализ полученных результатов, разработка дальнейших направлений дифференцированного обучения.

Анализ полученных результатов позволяет разделить учащихся на отдельные группы по определенным критериям. Работа в каждой группе организуется подбором различных заданий и способов обучения.

Придерживаясь понятия дифференцированного обучения, данного выше, только 4-й вид является дифференцированным по существу, а 1-й и 2-й виды имеют более упрощенные модели.

Чаще всего учащихся классифицируют в группы: по обученности (объему знаний), обучаемости (способности к учению) и отношению к учению.

При изучении учащихся для распределения по группам используются следующие методы: наблюдение, педагогическая диагностика, анкетирование, беседа и психолого-педагогический эксперимент.

Используя результаты исследования, учитель для каждой группы планирует работу, соответствующую ее возможностям. Без дополнительных учебников и методических пособий такая работа затруднена.

По результатам работы устанавливается правильность предыдущего планирования, проводится дополнительное обучение учеников (возможен переход в другие группы).

5. Каждая группа учащихся обучается по своей программе, т. е. каждому ученику предоставляется возможность овладеть разным объемом знаний.

Отбор материала нужно начинать с учета объема знаний для учеников со слабыми учебными возможностями. Для средних и сильных учеников программа основывается на этом минимуме, что позволяет им менять по мере необходимости глубину изучения различных тем и переходить в другую группу.

На изучение каждой темы в различных программах должно быть отведено одно и то же количество часов. Оценивать усвоение материала можно или по баллам, с учетом трудности заданий, или по зачетной системе [66]. По мнению автора, описанный вид дифференцированного обучения будет максимально способствовать индивидуальному развитию учащихся.

Сходные по смыслу размышления проводит З. И. Калмыкова о том, что реализация принципа проблемно-инди-

видуального обучения оказывает положительное влияние на продвижение в развитии всех основных групп школьников: с высоким, средним и низким уровнем.

Школьники, которые усвоили программный материал, имеют возможность работать над материалом повышенной трудности, самостоятельно решать адекватные их возможностям проблемы. Остальные учащиеся получают более подробные объяснения от учителя, решают задачи постепенно повышающейся трудности. Преодолевая трудности учебной деятельности с помощью других учащихся или учителя, они усваивают новый материал, продвигаются в своем развитии, нередко переходя в группы более высокого уровня обучения.

Безусловно, такая организация обучения имеет свои сложности. Работа «по вариантам» связана с комплектованием групп учащихся с учетом уровня их развития, что отрицательно сказывается на формировании личности школьников. У учащихся с высокой успеваемостью может развиваться повышенная самооценка, пренебрежительное отношение к «слабым» ученикам, у которых, в свою очередь, возможно развитие низкой самооценки, отрицательного отношения к школе, связанного со столь явным выделением их в группу отстающих, особенно если это подчеркивается учителем. От учителя требуется большой такт в работе с разноуспевающими школьниками, умение ограничить притязания одних, поддержать веру в возможности справиться с трудностями у тех, кто отстает в своем развитии от сверстников [22].

Однако не следует думать, что аналогичные трудности не возникают в школе без деления на группы. Как показали работы А. И. Липкиной, в любом классе учащиеся прекрасно разбираются, кто у них отличник и кто отстающий; у отдельных учащихся с высоким уровнем развития складывается высокомерное отношение к своим менее развитым сверстникам. Отстающие в учении школьники, особенно подростки, постоянно сравнивая свои ответы с ответами отличников, очень явно видят разницу между ними; и их плохое самочувствие не могут исправить повышенные оценки, которые им иногда ставят, не отвечающие реально имеющимся знаниям. Более того,

они подчас оценивают такие тройки, как признание их неспособности учиться. Очевидно, лучше создавать реальные условия для продвижения таких учащихся в развитии, что легче достигается при работе «по вариантам» (без жесткого их закрепления) [51].

Применение в массовой школе индивидуализации обучения крайне затруднено тем, что при этом требуются различные варианты заданий.

Не каждый учитель сумеет самостоятельно создать по всему изучаемому материалу такого рода задания. Этим недостатком можно избежать при использовании элементов программированного обучения, если будут изданы пособия по основным темам изучаемого предмета.

Ранее программированные пособия строились по так называемой линейной системе, причем так, чтобы учащиеся почти безошибочно выполняли все предусмотренные авторами задания (допускалось не более 5% ошибок). Вследствие этого пособия были лишены даже элементов проблемности; авторы стремились максимально вооружить учащихся указаниями алгоритмического типа. Индивидуализация обучения могла быть лишь по темпу работы.

В настоящее время в связи с задачами развивающего обучения ведется большая исследовательская работа над созданием программ соответствующих принципам проблемности и индивидуализации не только по темпу работы, но и в соответствии со спецификой приемов умственной деятельности школьников [48]. Для исследований такого рода разработаны программированные пособия (под руководством Г. А. Вайзер) на материале физики. Эти пособия интересны тем, что в них предусмотрена такая организация работы школьников, при которой они не только сами выбирают соответствующие своим возможностям варианты программ, но и определяют уровень усвоения нового материала, степень готовности к выполнению оцениваемых учителем контрольных заданий. Последние даются лишь тогда, когда ученик заявляет о своей готовности к их выполнению. Сами программы имеют разветвленный тип. В них ставятся проблемы, меняется степень детализации при объяснении нового материала с

учетом наиболее типичных ошибок учащихся; даются критерии, по которым ученик может судить об уровне усвоения материала.

Различного вида развивающие варианты внутриклассной индивидуализации обучения, как показали экспериментальные данные, могут создать условия, благоприятные для развития основной массы учащихся. Однако данные, приведенные Э. И. Калмыковой, говорят о том, что такой индивидуализации явно недостаточно для развития школьников со значительными отклонениями от средней возрастной нормы — с очень высоким для своего возраста или очень замедленным темпом умственного развития [22].

Учащиеся с высокой обучаемостью могут усвоить новый материал на основе очень краткого объяснения, раскрывающего его существенные признаки; решив 1—2 новые задачи, они усваивают метод решения целого класса задач и в дальнейшем самостоятельно модифицируют этот метод при встрече с усложненными вариантами таких задач. Длительная задержка на изучаемом материале, неизбежная при работе с очень разнородным по составу классом массовой школы (даже при ее некоторой индивидуализации), их крайне утомляет, снижает интерес к учебной работе.

Основанием для комплектования групп учащихся при дифференцированном обучении могут служить случайные признаки, интересы и склонности учащихся, достигнутые ими успехи, способности и творческие возможности, результаты психодиагностических методик, профессиональные намерения и т. д. В зависимости от этого процесса система дифференцированного обучения имеет свои организационные и методические особенности.

В табл. 2 представлена классификация разновидностей дифференцированного обучения на основе показателей формирования групп учащихся и критериев их комплектования.

Выделяют следующие критерии деления учащихся на учебные группы: а) по объему знаний; б) по способности к учению и отношению к учению.

Существуют и другие критерии деления учащихся на группы [2, 14, 32, 61]:

1. В. И. Самохвалова классифицирует учащихся класса в их учебной работе через отношение к учению, организацию учебной работы, систему усвоения знаний и навыков.

2. А. А. Бударный использует два критерия: уровень развития способностей к учению, работоспособность.

3. И. Э. Унт выделяет семь критериев: обученность, обучаемость, умение самостоятельной работы, умение понимать с нужной скоростью текст, специальные способности, познавательные интересы, отношение к труду.

Таблица 2

Разновидности дифференцированного обучения, организованного на основе комплектования групп учащихся

Группы учащихся	Принципы комплектования	Внешняя дифференциация	Внутренняя дифференциация
Традиционная классная система	По случайным признакам	—	Одноуровневая дифференциация
Факультативные занятия, кружки	По познавательным интересам, склонностям	Гибкая (элективная) дифференциация	Одноуровневая дифференциация
Классы с углубленным изучением, профильные классы	По познавательным интересам, профессиональной деятельности, уровню умственного развития	Жесткая (селективная) дифференциация (выделение «сильных», «средних» и «слабых» классов)	Многоуровневая дифференциация
Индивидуальные занятия с одаренными школьниками	По достигнутым успехам в обучении, способностям, уровню умственного развития	—	Индивидуальная (персональная) дифференциация

3.5. Выводы

Внутренняя дифференциация обучения — это разделение учащихся на группы внутри класса с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях ус-

воения программного материала, используя разные методы обучения.

Внутренняя дифференциация подразделяется в свою очередь на одноуровневую и многоуровневую дифференциацию обучения учащихся.

Одноуровневая внутренняя дифференциация осуществляется путем разработки и применения разнообразных форм и методов обучения, которые вели бы школьников с разными индивидуально-психологическими особенностями к одному и тому же уровню овладения программным материалом.

Многоуровневая внутренняя дифференциация характеризуется такой организацией обучения, при которой учащиеся, занимаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях (но не ниже уровня обязательных требований).

Внешнее дифференцированное обучение — это такая форма дифференцированного обучения, которая предполагает создание относительно стабильных групп, в которых содержание образования и предъявляемые к школьникам учебные требования различаются.

Реально внешняя дифференциация может осуществляться в рамках либо селективной (жесткой), либо элективной (гибкой) систем формирования стабильных групп учащихся.

Селективная внешняя дифференциация реализуется в профильных классах или классах с углубленным изучением цикла предметов учащимися.

Элективная внешняя дифференциация предполагает свободный выбор предметов на основе базового учебного образования.

В настоящее время в отечественной педагогике практикуется разумное сочетание дифференциации и интеграции содержания образования. Интеграция содержания образования вызвана необходимостью установления органических межпредметных связей, создания научной картины мира, целостного представления о природе, обществе и человеке.

Дифференциация содержания образования создает возможность углубить знания учащихся в определенной

избранной ими области деятельности. В принципе, две задачи могут решаться совместно: сочетание дифференциации и интеграции содержания образования необходимо для преодоления перезагрузки учащихся, связанной с решением задачи углубления знаний в избранных областях деятельности.

Методы обучения в профильных классах имеют специфику, связанную с интересами, склонностями и способностями учеников к избранным ими предметам.

Характерная особенность работы в этих классах — перенос центра тяжести с обучения на учение как самостоятельную проработку и усвоение информации, овладение умениями и навыками. Учитель оказывается уже не единственным и даже не основным источником информации, а прежде всего организатором самостоятельной работы учащихся и их консультантом.