

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	
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 3. Э. Гракович)	113
Литература	116

Глава 4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

4.1. Роль психологической службы в организации дифференцированного обучения

Ряд ученых — Ю. К. Бабанский, Л. И. Божович, Э. Р. Гречкина, Ю. З. Гильбух, В. В. Давылов, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, И. В. Дубровина, Х. И. Лайметс, А. М. Прихожан, Ю. Л. Сызрд и др., используя теоретические разработки и свой практический опыт, обосновали необходимость участия психологов в работе разных учебных заведений [6, 13, 35, 40, 41].

Так, И. В. Дубровина указывает, что «...учитывая все то успешное и полезное, что сделано и апробировано в других странах в области практической психологии, нам необходимо создавать свои научные и организационные принципы школьной психологической службы, разрабатывать и обосновывать подходы к ней, опирающиеся на общечеловеческие психологические теории и традиции» [15].

«Следует особо выделить востребованность психологии в сфере образования. Уже одно появление психологической службы в школе и повсеместное включение психологов в работу образовательного учреждения свидетельствует о новом этапе распространения ее влияния на все формы педагогической деятельности» [38, с. 287].

Недавно созданная в нашей стране школьная психологическая служба призвана разработать способы, средства и методы применения психологических знаний в условиях современной школы и внедрить их через такие виды психологического обеспечения, как психологические просвещение, консультирование, коррекция и профилактика [49].

В процессе обучения и воспитания в средней общеобразовательной школе у учащихся возникают определенные проблемы, связанные с их успеваемостью, поведением и общением, которые могут существенно влиять на развитие и формирование их личности. Использование в учебно-воспитательном процессе индивидуального подхода к личности ученика способствует более эффективному внутреннему принятию учебной информации, переводу ее «на свой язык», увязке ее с имеющимися у ребенка знаниями, а через это развитию его индивидуально-психологических особенностей, потенциальных возможностей и интеллектуальных способностей.

Процесс дифференцированного обучения учащихся необходимо выстраивать на «активизаторах человеческой деятельности, какими являются потребности и мотивы». Учет в процессе обучения глубинных и естественных потребностей личности создает необходимые условия для активного включения учащихся в познавательную деятельность, позволяет нелегкий учебный труд превратить в творческий процесс поиска и познания» [30, с. 30—31].

Естественно, что индивидуальный подход к личности ребенка невозможен без глубоких и разносторонних знаний о его интеллектуальных и личностных особенностях, а также возможности осуществления их коррекции в процессе дифференцированного обучения и воспитания. К сожалению, в каждой дневной работе учитель не всегда своевременно может выявить причины отклонений в развитии ребенка и оказать квалифицированную помощь в разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в школе на уроках и за пределами школы. Даже в тех случаях, когда учителя используют практические рекомендации психологов по изучению личности ребенка в учебно-воспитательном процессе, результаты этой работы часто оказываются малоэффективными из-за невысокого уровня их психологической подготовки и отсутствия навыков интерпретации полученных данных [66].

Рассматривая задачи школьной психодиагностики, А. Г. Шмелев выделяет подходы организации дифференцированного обучения учащихся. Он пишет: «Индивидуально-психологические особенности ребенка, отличающие его от условного «среднего» или «идеального» ученика, рассматриваются скорее как препятствие для обучения, ведь программа обучения является единообразной и стандартной, стандартными являются также условия обучения» [67, с. 201].

Понятно, что здесь важно обеспечить непосредственную включенность в эту работу психолога. Психолог должен дать рекомендации по «индивидуальному подходу» к ученику. Цель этих рекомендаций — добиться такого положения, чтобы у ученика, его родителей, учителей не было проблем с адаптацией школьника к новым условиям учебного процесса, к учителям, одноклассникам и т.д. [24].

Многие вопросы школьной психологической диагностики разработаны достаточно полно, однако некоторые теоретические вопросы, такие, как определение возрастных норм психического развития личности учащегося, изучены недостаточно. Особенно остро стоит вопрос о разработке системы психодиагностических методик по определению индивидуально-психологических особенностей личности учащегося.

Обучение учащихся должно быть развивающим, тем более дифференцированное обучение в средней общеобразовательной школе. Оно направлено на развитие личности школьника, его потенциальных возможностей, склонностей и способностей. Принимая этот постулат, надо понимать, в чем состоит развитие личности в условиях обучения, какие движущие силы определяют качественные изменения в развитии личности учащихся, в структуре их личности, когда эти изменения происходят наиболее интенсивно, под влиянием каких внешних, социальных, педагогических и внутренних факторов [75].

К сожалению, имеющиеся в психологической литературе многочисленные методические материалы научно не обоснованы, не проверены на достаточной выборке и не могут считаться стандартизированными. Неквалифицированное их использование может приводить к серьезным негативным последствиям. Здесь возникают пробле-

дуально-психологические особенности ребенка, отличающие его от условного «среднего» или «идеального» ученика, рассматриваются скорее как препятствие для обучения, ведь программа обучения является единообразной и стандартной, стандартными являются также условия обучения» [67, с. 201].

мы подготовки специалистов школьной психодиагностики, которые могли бы, работая в школе, осуществлять широкое систематическое обследование контингента учащихся. Школьные психологи при нынешней их подготовке не могут успешно справляться с задачами психологической диагностики хотя бы потому, что подавляющее большинство из них не в состоянии овладеть основами математической статистики. Своевременный анализ больших массивов диагностических материалов, обработка их и представление результатов в доступной родителям и учителям форме требуют большой секретарской работы. Окончательное принятие решение о способностях ребенка школьного возраста в специализированной школе или в классах — чрезвычайно ответственный акт [37].

Психолог должен обладать настоящим прогностическим даром, позволяющим ему предначертать наиболее реальные тенденции развития личности каждого конкретного учащегося.

Опыт дифференцированного обучения в странах Запада показывает, что даже при наличии квалифицированного психодиагностического оборудования учащихся в различные типы школ количественно побочных выборов достаточно велико [27, с. 3].

Центральными психодиагностическими проблемами является обучаемость школьника, выявление определенных трудностей в усвоении учебного материала для учащихся и темпов его изучения.

Большое количество прикладных психологических проблем постоянно возникает в процессе самого обучения учащихся. Они связаны обычно с уровнем успеваемости, определяемой мотивами учения, формированием устойчивых учебных и внеучебных интересов, положением в классе, особенностями общения с учителями профилирующих предметов и др. Подобные вопросы требуют неотложного решения для того, чтобы помогать учащимся утвердиться в правильности выбора профиля дифференцированного обучения.

Ключевое значение в психологическом обеспечении всех форм дифференцированного обучения имеет проф-

ориентационная работа средней общеобразовательной школы. Целью ее должна быть подготовка учащихся к выбору будущей профессии в русле профиля дифференцированного обучения. Опыт показывает, что в условиях дифференцированного обучения процесс профессионального самоопределения учащихся протекает более интенсивно и продуктивно в том случае, когда учитываются особенности каждого этапа, особенно на стадии определения устойчивых учебных и профессиональных интересов старших классов, а также на стадии практического испытания их владения профессионально значимых качеств. Если средняя общеобразовательная школа не обеспечивает параллельной помощи учащимся в их профессиональном самоопределении, для некоторых из них возможности выбора профессии ограничиваются или отрицаются.

Весь комплекс этих функций, связанных с профессиональным самоопределением учащихся и системой организации разновидностей дифференцированного обучения, должны выполнять учителя, работающие с учащимися многие годы. Школьный психолог может только оказывать помощь, но заменить учителя, тем более по профильным предметам, и классного руководителя в классе не может. Поэтому проблема психологической и профессиональной готовности учителя к работе с учащимися в условиях дифференцированного обучения очень актуальна.

4.2. Психолого-педагогические исследования умственного развития учащихся

Исследования [10, 19, 24, 44] показывают, что многие учителя предпочитают работать с определенными категориями учащихся, имеющими известный уровень умственного и психического развития; не способны заниматься с другими категориями, например в группах выравнивания или в группе одаренных детей, или со слабоуспевающими учащимися. Точно так же многие учителя-предметники не могут осуществить работу по многоуровневому дифференцированному обучению учащихся в смешанных классах. Учителю необходимо овладеть навыками