

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
<b>Глава 1. Теоретические основы проблемы дифференциации обучения .....</b>	<b>7</b>
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
<b>Глава 2. Исторический аспект проблемы дифференциации обучения .....</b>	<b>23</b>
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
<b>Глава 3. Особенности организации дифференцированного обучения учащихся .....</b>	<b>38</b>
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
<b>Глава 4. Психологические аспекты дифференцированного обучения учащихся .....</b>	<b>55</b>
4.1. Роль психологической службы в организации дифференцированного обучения .....	55
4.2. Психолого-педагогические исследования ответственности развития учащихся .....	59
4.3. Выводы .....	69
<b>Глава 5. Педагогический опыт организации дифференцированного обучения учащихся в школах Республики Беларусь .....</b>	<b>71</b>
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
<b>Заключение .....</b>	<b>94</b>
<b>Приложение 1. Деловая игра «Психолого-педагогические аспекты дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе» .....</b>	<b>98</b>
<b>Приложение 2. Самостоятельная работа для учащихся 6-х классов по истории древнего мира (составитель З. Э. Гракович) .....</b>	<b>113</b>
<b>Литература .....</b>	<b>116</b>

**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 старшесексклассников, а также на стадии практического испытания их ведущих 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 не заменит 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 индивидуального 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

психолого-педагогического тестирования учащихся по своему предмету и обработке его результатов, вести систематическое изучение мотивационных процессов и способностей на материале своего предмета [43].

Дифференцированное обучение учащихся предъявляет более высокие требования к общей психологической подготовке учителей. В системе психологических знаний выдающихся учителей центральное место занимают знания о закономерностях развития и формирования личности, помогающие учащимся разрешить свои возрастные проблемы, своевременно осуществлять коррекцию своего поведения, общения и учебной деятельности. Педагогическая работа становится подлинно творческой, охватывающей все стороны учебно-воспитательного процесса, включая повседневное общение с учащимися. Следовательно, необходима более высокая психологическая подготовка учителей [20].

Вместе с тем нужно отметить, что в определенных ситуациях возникает необходимость выявления как раз сложившихся свойств личности. В частности, «диагностика хода психического развития школьников нацелена на определение уровня его развития (сложившихся форм психики); практическое значение такого объективного исследования личности школьника заключается в оценке соответствия достигнутого им уровня возрастному нормативу; оно ориентирует педагога в оценке эффективности его деятельности» [67, с. 92—93].

Уровнем психического развития школьника является его умственное развитие. Психологи Г. С. Костюк, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская указывают на иерархическое строение умственного развития. Первый уровень — это знания (их объем, системность). Более глубокий уровень — интеллектуальные умения, или овладение приемами самостоятельного добывания знаний и применения их в решении новых задач. Самый глубокий уровень — сформированные качества ума, о которых можно судить не прямо, а опосредованно.

При овладении знаниями развивается интеллект ребенка, т. е. происходит умственное развитие учащегося. Но интеллект проявляется не только при овладении зна-

ниями или умениями и применении их в различных ситуациях, но и при творческом преобразовании заданного материала, а также при получении на этой основе новых данных, способов работы и знаний. Поэтому возникает вопрос не только о месте и роли знаний, но и о способах их организации в дифференцированном процессе обучения для умственного развития учащихся.

Некоторые психологи ставят знак равенства между знаниями и умственным развитием (каков характер приобретенного опыта, таково и умственное развитие — А. Н. Леонтьев). Другие исследования (Е. Н. Кабанова-Менгер, В. П. Крутецкий) высказывают мысль, что знания являются условием умственного развития, но в структуру его не входят. Важными компонентами структуры умственного развития являются не только знания, но и их действенность, широта применения на практике. Это указывает на необходимость диагностики, которая обеспечивала бы своевременную коррекцию слаборазвитых компонентов умственного развития, учет своеобразия и структуры мыслительной деятельности [46].

Исследования Л. С. Выготского и его коллег привели к выводу о том, что, хотя между обучением и развитием существуют весьма сложные связи, несомненно одно — обучение всегда должно идти впереди развития [5]. Ориентация учебно-воспитательного процесса на формирование и развитие индивидуальности учащегося определяет характер дифференциации обучения, вместе с тем в определенных ситуациях возникает необходимость выявления как раз сложившихся свойств личности.

Нами было проведено психологическое обследование учащихся 6—8-х классов в количестве 206 человек. В ходе психологического тестирования были изучены интеллектуальные способности и умения подростков, использовался тест «ШТУР» [19]. Тест «ШТУР» включает в себя 6 субтестов («Осведомленность», «Осведомленность-2», «Аналогии», «Классификация», «Обобщение», «Числовые ряды»). Перед выполнением каждого субтеста дается его описание и на примерах объясняется способ их решения. Для каждого субтеста разработано от 15 до 20 заданий, на

выполнение которых отводится ограниченное время (от 4 до 10 минут). За каждое правильно выполненное задание начисляется 1 балл. Неправильные ответы оцениваются 0 баллов. Индивидуальные показатели по каждому набору заданий субтестов выводятся путем подсчета количества правильно выполненных заданий. Максимальное количество баллов, которое может получить учащийся при выполнении теста «ШТУР», — 89. На основе полученных результатов по проведенному тесту были выделены следующие критерии уровней интеллектуальных умений учащихся: 85—70 баллов (высокий уровень), 69—54 балла (средний уровень), 53—38 баллов (низкий уровень), ниже 37 баллов — отсутствие интеллектуальных умений у учащихся.

Остановимся подробнее на результатах исследования интеллектуальных умений учащихся 6—8-х классов. Полученные данные представлены в табл. 3.

Таблица 3  
Уровень сформированности отдельных интеллектуальных умений учащихся 6—8-х классов (в %)

Классы	Уровни		
	I (высокий)	II (средний)	III (низкий)
6-й	10	50	40
7-й	19	54	27
8-й	13	52	35
в среднем	14	52	34

Из табл. 3 видно, что у 52% учащихся 6—8-х классов сформирован средний уровень интеллектуальных умений. Наибольшее количество интеллектуальных умений выявлено у 54% учащихся 7-х классов, 50% учащихся 6-х классов и 52% учащихся 8-х классов. Высокий уровень интеллектуальных умений обнаружен у 14% учащихся 6—8-х классов (10% — у учащихся 6-х классов, 19% — у учащихся 7-х классов, 13% — у учащихся 8-х классов). У остальных 34% опрошенных школьников наблюдается

низкий уровень интеллектуальных умений, который вытекает из сложности в усвоении учебного материала, большое количество времени на приготовление уроков, чувство недовольства процессом обучения вообще.

Результаты нашего исследования перекликаются с данными, полученными Е. Л. Яковлевой, которые показывают, что только 16% учащихся 7—8-х классов имеют высокий уровень общеинтеллектуальных умений. У остальных исследованных учащихся (84%) обнаружен средний (4%) и низкий (36%) уровни общеинтеллектуальных умений. По мере перехода из 7-го в 8-й класс уровень общеинтеллектуальных умений незначительно возрастает [73].

Были выделены группы учащихся 6—8-х классов, имеющие низкий уровень интеллектуальных умений, с которыми были проведены групповые психологические тренинги. В ходе психологических тренингов были предприняты попытки коллективного обсуждения и снятия отрицательного отношения к процессу обучения вообще и к отдельным предметам в частности. Для учащихся, у которых выявлено отсутствие некоторых видов интеллектуальных умений (осведомленности, аналогий, классификации, сравнений), были организованы психологические консультации, направленные на выработку индивидуальной программы организации умственной деятельности учащегося и его самообразования.

Результаты исследований обсуждались на психологической консультации, проведенной с учителями-предметниками по теме: «Дифференциация и индивидуализация обучения учащихся с учетом их интеллектуальных особенностей», которую дополнили и обогатили материалы, полученные с помощью тестирования. Были сделаны предложения о том, что формирование и коррекция интеллектуальных умений учащихся могут и должны проводиться на уроке, где организовано дифференцированное обучение, применяется качественное разнообразие методов и форм подачи учебного материала, учитываются возрастные и индивидуальные интеллектуальные особенности личности ребенка.

Анализ результатов психологического исследования интеллектуальных умений учащихся 6—8-х классов показал, что существуют определенные трудности в работе самого практического психолога. Так, методики, разработанные в научной психологии и используемые практическими психологами, нуждаются в дополнительной модификации, так как они не создавались для изучения конкретного ребенка, живущего в реальных условиях, а рассчитаны на среднестатистического ученика. Кроме того, сама процедура проведения и обработки материалов объемна и длительна, что затрудняет работу практического психолога, который должен заниматься различными видами деятельности в течение одного дня.

Проведение сеансов психологического тренинга для учащихся 6—8-х классов показало, что этот вид работы вызывает большой интерес у подростков и требует определенной регулярности в его организации. Группы учащихся, с которыми проводятся сеансы психотренинга, должны носить дифференцированный характер и включать в работу учеников, имеющих близкие индивидуально-физиологические особенности [53].

В ходе психологической консультации с учителями-предметниками выяснилось, что они в большей степени интересуются теоретическими аспектами исследования, а прикладной аспект дифференцированного обучения в конкретном классе по конкретному предмету. Особенно сложным является разработка рекомендаций, связанных с перспективным направлением развития интеллектуальных и личностных качеств учащихся, поэтому выступления на педагогическом совете носили характер констатации фактов и высказывания личных мнений.

Как уже было отмечено, в зарубежной педагогике дифференцированное обучение проводится повсеместно. Оно осуществляется на основе принципа селекций учащихся по результатам тестовых обследований, уровню успеваемости, интересам, профессиональным намерениям и принципу многоуровневого обучения в смешанных классах. М. С. Клевченя, С. П. Цуранова, проводя анализ данной проблемы, писали: «В первом случае учащихся распределяют по параллелям и спецклассам, отличающимся целе-

вой направленностью обучения и его уровнем. Во втором случае в смешанных классах занимаются учащиеся с различными способностями, уровнем успеваемости и интересами» [27, с. 10].

В смешанных классах, которые имеют вид обычных общеобразовательных классов, в отечественной школьной практике осуществляется некое, внешне дифференцированное обучение учащихся с различными способностями уровнем успеваемости и интересами.

Однородные классы — это специальные классы или отдельные потоки, которые формируются на основе многоуровневого обследования интеллекта учащихся. Обучение учащихся в таких классах отличается целевой направленностью и уровнем подготовки по отдельным предметам.

Однородные и смешанные классы давно уже являются предметом широких дискуссий и научных исследований. Среди учителей Англии и США нет единого мнения в отношении как тестирования учащихся, так и внутришкольной селекции на основе способностей и успеваемости [26].

Основным аргументом распределения учащихся по потокам и специальным классам является утверждение о том, что учителю легче работать с классом примерно одинакового уровня умственного развития учащихся, потому что это дает возможность лучше осуществлять индивидуальную работу, а также избрать тот или иной темп обучения.

С. Соловейчик писала: «Учителя не справляются со всеми детьми и многие хотели бы какую-то часть их куда-нибудь перевести... Проектам разделения детей на способных и неспособных нет числа» [57].

Для учащихся 1—4-х классов по итогам тестирования и экзаменов определяются учащиеся школ двух типов: «А» (с ориентацией на получение рабочих профессий: операторские специальности) и «Б» (с подготовкой к учебе в высшей школе).

В средних общеобразовательных школах создаются классы выравнивания, которые могут быть платными в

зависимости от доходов семьи и успеваемости учащихся. В этих классах занимаются дети, которые в недостаточной степени усваивают материал по программам школ «Б» или желающие в них заниматься, чтобы перейти из класса типа «Б» в класс типа «А» (после нескольких лет учебы).

Возникают определенные трудности разделения детей, особенно в таком раннем возрасте, как рубеж 4—5-го классов. Естественно, что учащихся, у которых высокий уровень способностей, необходимо учить иначе, чем учеников, у которых уровень умственных способностей невысокий.

Теоретически считается, что в однородных классах учащиеся, имеющие высокий уровень умственного развития, могут добиваться высоких результатов обучения. Однако имеющиеся исследования педагогов и психологов, проведенные в области изучения эффективности обучения как в однородных, так и смешанных классах, обнаруживают крайне противоречивые данные.

Проведение психодиагностических тестов в процессе обучения чаще выявляет результаты обученности учащихся, чем динамику их интеллектуального развития. Возможны случаи, когда учащиеся, имеющие высокий уровень способностей, по результатам психодиагностических тестов могут попасть в группы неспособных. После разделения учащихся на основе психодиагностического исследования (как показывает мировая практика) сильные становятся сильнее, а слабые в слабых группах теряют возможность повысить свой уровень умственного развития.

Обучение учащихся, имеющих низкий уровень умственного развития, необходимо проводить дифференцированно, с учетом их индивидуального темпа продвижения по учебному материалу. Возникает множество проблем в подходе к организации самого процесса обучения в учебном заведении: создание специальных классов, учебников, индивидуальных программ, подготовка педагогов и т. д. С другой стороны, родители видят дискриминацию более слабых учащихся. Обнаружено, что даже дети, за-

нимающиеся в классах выравнивания (с более слабым темпом продвижения по учебному материалу), к концу учебного года начинают осознавать свою неполноценность. Все это отражается на общем уровне психического развития и на обучаемости ребенка.

В одних работах [27, 28] утверждается, что в смешанных классах происходит постепенная самодифференциация учащихся по уровню умения, успеваемости. Наблюдаются положительные изменения в структуре формирования личности учащегося. У менее способных учащихся усиливается положительная мотивация, когда они получают помощь со стороны более способных учеников, у отдельных из них даже повышается успеваемость. Способные учащиеся также получают пользу при таких контактах, так как им приходится давать пояснения более слабым ученикам. Контакты между учениками, имеющими разные уровни умственного развития, полезны как в личностном, так и в социальном отношениях.

Особенно значительны достижения в нравственном развитии учащихся. Школьники с посредственными способностями в разнородных группах освобождаются от своей ограниченности, начинают охотнее заниматься, участвуют к групповой работе над учебным материалом.

В других [37, 41] работах приводятся данные о том, что наличие в смешанных классах нескольких способных учащихся по-разному влияет на учение других учащихся. Так, малоспособные мальчики особенно страдают в традиционно-смешанных группах.

Учащиеся со средними способностями в смешанных классах имеют сильную мотивацию достижений и добиваются хороших успехов. Исследования показали, что у таких учащихся, но с преобладанием мотивов избегания неуспеха успеваемость снижается [43, 44].

Способные же ученики в таких классах учатся ниже своих возможностей. Таким образом, многолетние исследования ученых, изучающих влияние различных способов организации дифференцированного обучения на учебные достижения учащихся, не дают определенных ответов на вопрос: действительно ли учащиеся, сгруппированные в

классы по уровням способностей или целям обучения, учатся лучше?

Правда состоит в том, что дети учатся в соответствии со своими индивидуальными особенностями, независимо от того, как они сгруппированы, хотя организация дифференцированного обучения в средней общеобразовательной школе несомненно улучшает условия обучения учащихся.

Автором была разработана и апробирована деловая игра на тему «Психолого-педагогические аспекты дифференцированного обучения учащихся в общеобразовательной средней школе» (Приложение 1), которая может помочь учителям изучить проблему дифференцированного обучения учащихся на основе практического материала своей средней общеобразовательной школы, разработать рекомендации по организации и совершенствованию дифференцированного обучения учащихся в классах.

Проблема обеспечения оптимальной учебной группы в классах общеобразовательной школы остается в настоящее время актуальной. Невозможно найти только что-то одно, что прямо коррелирует с успехом учащихся [26]. Как показывают некоторые педагогические исследования, эффективность одной и той же способов организации дифференцированного обучения в одной школе может быть высокой, в другой — незначительной, а в третьей — отсутствовать вообще.

Проблема психологического обеспечения дифференцированного обучения учащихся в системе национального образования Республики Беларусь, по нашему мнению, в научно-практической литературе изучена недостаточно. В большей степени накоплен практический и эмпирический материал педагогических работников и практических школьных психологов, который требует экспериментальной и научной проверки для определения достоверности и надежности полученных результатов.

### 4.3. Выводы

Психодиагностическое изучение индивидуальных психологических особенностей личности учащихся и их интеллектуальных способностей является основой для результативной организации дифференцированного обучения в средней общеобразовательной школе.

Сложными в плане обучения являются психодиагностические проблемы, возникающие в процессе организации дифференцированного обучения: определение успеваемости школьников, определение меры трудности обучения и темпов изучения учебного материала для учащихся и т. д. Кроме этого в процессе самого обучения возникает большое количество прикладных психологических проблем, таких, как определение уровня успеваемости, стимулирование мотивации учения и формирование устойчивых учебных и внеучебных интересов у учащихся и т. д.

Качество организации дифференцированного обучения учащихся в средних общеобразовательных школах зависит от решения ряда проблем, которые носят прикладной характер:

1. Система психодиагностического изучения учащихся с целью выяснения динамики и уровня развития их индивидуальных особенностей, личностных качеств и интеллектуальных способностей при поэтапной организации дифференцированного обучения в классах.

2. Формирование психолого-педагогической готовности и профессиональной подготовки учителей к осуществлению многоуровневого обучения с различными категориями учащихся в специальных и обычных классах.

Имеющиеся в психологической литературе многочисленные методические и психодиагностические материалы не всегда применимы для изучения учащихся в процессе дифференцированного обучения.

В отличие от отечественной школы в зарубежной практике дифференцированное обучение проводится на основе принципа селекции учащихся по результатам тестовых обследований, уровню успеваемости, интересам,

профессиональным намерениям учащихся в однородных классах и принципа многоуровневого обучения в смешанных классах.

Многолетние исследования психологов, изучающих влияние различных способов организации дифференцированного обучения на учебные достижения учащихся, не выявили определенных зависимостей и закономерностей, эффективно влияющих на этот процесс. Учащиеся учатся в соответствии со своими индивидуальными особенностями и способностями независимо от того, каким способом они сгруппированы в учебные классы.

