

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. 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

качеств матери, жены и хозяйки дома, а в воспитании мальчиков — формированию деловитости, предприимчивости, трудолюбия, мужественности, стремления постоянно опекать семью, защищать Отечество. Элементы раздельного обучения и воспитания учащихся практикуются в средней общеобразовательной школе при проведении отдельных уроков (по физкультуре, специальной подготовке, трудовому обучению и гигиене). Из одной параллели классов допускается формирование как однородных, так и смешанных по половому признаку классов девочек и мальчиков [41, 44].

В 8—11-х смешанных классах с дифференцированной формой обучения можно выделить элементы системы воспитательной работы, такие, как разнообразие содержания и форм работы в группах по интересам, демократический стиль общения, формирование у учителя психологической установки и готовности к работе в условиях психолого-педагогического эксперимента, обеспечение положительного отношения родителей учащихся к изменениям в учебно-воспитательном процессе.

В ходе эксперимента педагогический коллектив постоянно совершенствовал методы, способы проведения урочных занятий, занимался поиском новых педагогических технологий, которые постоянно побуждали бы учителя к восприятию и осмыслению изучаемого материала.

5.2. Нетрадиционные формы, методы и средства, используемые при дифференцированном обучении учащихся в современной школе

В современной средней общеобразовательной школе в Республике Беларусь в настоящее время происходит некоторая стабилизация в отношении организации и внедрения дифференцированного обучения учащихся, пик которой приходится на конец 80 — начало 90-х годов XX в. Можно утверждать, что третий этап дифференцированного обучения учащихся в отечественной школе вошел в устойчивую фазу своего развития, и это позволяет подвести некоторые итоги и прогнозировать дальнейшие ее перспективы (см. главу 2, 2.2 «Этапы развития

дифференцированного обучения учащихся в отечественной школе»).

Как уже было ранее отмечено при организации дифференцированного обучения учащихся были использованы как традиционные, используемые давно, так и новые, появившиеся и созданные недавно формы, методы и средства обучения учащихся, которые автор будет в дальнейшем называть нетрадиционными.

Первоначально мы остановимся на традиционных формах, методах и средствах дифференцированного обучения учащихся, используемых в общеобразовательной средней школе. Поскольку в ходе организации дифференцированного обучения учащихся были выделены две основные формы (см. главу 3, 3.2 «Виды внутренней и внешней дифференциации обучения учащихся»), рассмотрим отдельно сначала традиционные формы, методы и средства обучения учащихся, используемые при внешней дифференциации, а затем при внутренней дифференциации обучения школьников.

Перечислим традиционные формы, методы и средства внешней дифференциации обучения учащихся, которые продолжают развиваться и продуктивно используются в средней общеобразовательной школе в настоящее время. Введенные в середине 60-х годов XX в. факультативные занятия по отдельным школьным предметам (математике, физике, химии, иностранному языку и т. д.), организация специальных классов с углубленным изучением групп предметов или профилей обучения (физико-математический, биолого-химический и т. д.) и создание школ для одаренных детей в области точных наук (физики и математики), искусства (музыки, изобразительного творчества), спорта и т. д. успешно используются при организации дифференциации и индивидуализации в современной школе. Все вышеперечисленные формы внешнего дифференцированного обучения являются традиционными формами для работы с учащимися старших классов.

Нетрадиционным средством, используемым при организации внешнего дифференцированного обучения учащихся в современной школе, является интеграция содер-

жания образования, т. е. объединение нескольких «одно-часовых» курсов в один интегрированный курс в старших классах или отдельных специализированных школах (см. главу 3, 3.3 «Дифференцированное обучение учащихся на различных возрастных этапах»). Например, для школ и классов гуманитарного профиля вводится курс под названием «Человек и природа», который включает синтезированные темы по курсам биологии, химии, географии и физики; для школ и классов физико-математического профиля предполагается курс «Человек и мир», включающий синтезированные темы по курсам литературы, музыки, искусства и театра.

Нетрадиционным средством внешнего дифференцированного обучения старшеклассников является увеличение продолжительности обучения на старшей ступени общеобразовательной школы. «...Зарубежный опыт показывает, что ...оптимальный срок обучения учащихся на старшей ступени — 3—4 года» [27].

Новыми, нетрадиционными, формами, появившимися недавно в начальной школе, по мнению автора, является **ранняя внешняя дифференциация младших школьников**. Она создана путем организации специализированных классов по «неакадемическим» направлениям, таким, как эстетическое, танцевальное, спортивное и т. д., начиная с 1-го класса обучения младших школьников. Срок обучения, в течение которого может длиться ранняя внешняя дифференциация младших школьников, охватывает период 3 или 4 лет, в зависимости от уровня успеваемости учащихся и темпа продвижения их по учебной программе начальной школы.

В условиях малокомплектной сельской средней общеобразовательной школы редко встречающейся нетрадиционной формой является **разновозрастная внешняя дифференциация учащихся 5—7-х классов**, которая организовывается через факультативные занятия и курсы по выбору дополнительных учебных предметов. Особенностью этих занятий является то, что они организованы с учащимися не из одной параллели, а на них одновременно присутствуют школьники разного возраста — из 5-х, 6-х и 7-х классов. Содержания этих занятий обязательно

должны определяться доступностью предлагаемой информации и возможностью ее усвоения всеми учащимися.

Автор считает, что останавливаться на традиционных формах, методах и средствах внутренней дифференциации обучения учащихся, которые используются при ее организации в средней общеобразовательной школе, в настоящее время нецелесообразно. Традиционным формам, методам и средствам одноуровневой и многоуровневой внутренней дифференциации обучения учащихся полностью посвящена в главе 3 параграф 3.2 «Виды внутренней и внешней дифференциации обучения учащихся», а также ряд других работ, в которых подробно раскрываются практические аспекты организации традиционных форм, методов и средств в учебно-воспитательном процессе средней общеобразовательной школы [30, 32, 33, 48, 54, 64].

В данной работе необходимо еще раз остановиться на современных, нетрадиционных формах внутреннего дифференцированного обучения учащихся, таких, как программное, развивающее обучение по линейной системе, разработанной под руководством Г. А. Вайзера на материале физики; персональная дифференциация, которая определяется индивидуальным темпом продвижения учащихся при усвоении учебного материала. В качестве примера персональной дифференциации предлагается обучение учащихся по методике Ю. С. Драля, осуществляющейся с помощью специальных учебных пособий. Каждая учебная тема состоит из отдельных ступеней-операций, переход с одной ступени на другую невозможен без полного усвоения предыдущей ступени и той операции, которую этот переход предполагает.

Приведем примеры практических занятий в дифференцированных классах: факультативные курсы по литературе (составители Э. В. Переводная, С. Н. Каратай) представляют собой систему углубленного изучения русской, советской и зарубежной литературы. К ним могут примыкать несколько курсов по искусству: музыке, изобразительному искусству, театру, основам эстетики и искусствоведения. Факультативные занятия занимают промежуточное положение между основной учебной формой — уроком — и внеклассной работой по литературе. На фа-

культуративных занятиях по выбору не предполагают тематического опроса знаний, что способствует более свободному изложению учащимися их самостоятельных точек зрения.

На первом этапе дифференцированного обучения учащихся в 8—9-х классах наиболее распространенной формой работы является беседа, которая может фрагментарно включаться в лекцию или становиться разновидностью практических занятий.

На втором этапе дифференцированного обучения старшеклассников в 10—11-х классах особое внимание уделяется лекциям. Они служат введением или заключением по теме, содержат новый или обобщающий материал, занятия носят информационно-образовательный характер.

Форма практического занятия более всего соответствует задаче дифференцированного обучения учащихся. Самостоятельные работы небольшого объема, по содержанию напоминающие тексты, активизируют познавательную деятельность школьников и создают возможность для индивидуального развития каждого ученика. Семинар как форма организации дифференцированного обучения включает обмен мнениями, дискуссии, рефераты и доклады учащихся. Вспомогательное или заключительное слово на семинаре предоставляется учителю, он же готовит тематику и вопросы, рассматриваемые на занятиях.

Существует определенная зависимость выбора форм и методов учебной работы от целей и задач, которые ставит учитель. Например, если главная задача учителя — расширение литературного кругозора учащихся и повышение их культурного уровня, то основной формой работы будет лекция. Если учитель стремится к развитию эстетических чувств, эстетических подробностей учащихся, повышению уровня их нравственного развития, то в таком случае учитель организует живую беседу. Творческие задания школьников легче организовать и лучше выполнять на практических заданиях.

Тематика экспериментальных программ представляет учителю право изменять количество часов на улучшение той или иной темы, а также обоснованно предлагать свой

вариант программы с учетом улучшения индивидуальной, групповой и коллективной деятельности учащихся.

Е. Э. Гракович делится своим опытом работы с учащимися средних общеобразовательных школ по дифференцированному обучению на уроках истории. На первом этапе работы он предлагает первоначально определить фактическое состояние уровня способностей к усвоению исторических знаний учащимися при помощи нестандартизованных тестов.

Нестандартизованным тестом называется серия заданий, составленных самим учителем, с целью выявления определенных умственных и индивидуальных качеств учащихся. Подобные задания ранее на уроках не выполнялись, и поэтому ученики должны продемонстрировать не только знание исторического материала, но и свои творческие способности.

В соответствии с результатами, выявленными в ходе диагностики нестандартизованных тестов, учителем разрабатывались различные по содержанию виды самостоятельной работы, которые соответствовали не только уровню знаний учащихся, но и их умственным способностям [10].

Так, учащимся 6-х классов после изучения темы «Развитие рабства в Греции и возвышение Афин в V веке до н. э.» была дана самостоятельная работа, которая предполагала не только применение знаний по теме, но и проявление изобретательности, умения сопоставлять, оценивать, анализировать. Методики, разработанные для развития творческих способностей к истории учащихся 6-го класса, могут быть использованы и в целях психолого-педагогической диагностики умственных способностей 7—8-х классов на других школьных предметах (приложение 2).

Е. Э. Гракович отмечает, что при сравнении результатов проведения заданий и тестов в экспериментальных и контрольных классах «учащиеся, обучающиеся в экспериментальных классах, неформально относятся к получаемым знаниям, они не просто располагают хорошей памятью, но и могут использовать ее богатство» [10, с. 29—30].

Индивидуальное домашнее задание привело к тому, что количество названных исторических терминов в

1 минуту в экспериментальном классе достигало 40 слов, в среднем по классу — 27 слов, в контрольном классе — до 21 слова в 1 минуту, в среднем по классу на каждого ученика: экспериментальный класс — 4,5 задачи, контрольный класс — 1,5 задачи.

В ходе использования новой педагогической технологии для дифференцированного обучения учащихся в экспериментальном классе за полугодие на историческую тему была прочитана 51 книга, в контрольном классе — 30 книг по истории. Назвать справочную литературу, энциклопедии, отдельные книги по истории для подготовки доклада на историческую тему смогли 24 ученика из 28 в экспериментальном классе и 15 учащихся из 28 — в обычном. На вопрос анкеты: «Какие задания на уроках вам нравятся?» — 85% учеников экспериментального класса высказались за индивидуальные задания, что свидетельствует об изменении мотивации, выявлении познавательных мотивов у учащихся.

Особое место занимают исследовательский характер деятельности учителя и учащихся и возникновение в результате этого новая система отношений к знаниям, учебно-воспитательному процессу в школе. Эта система показала, что чаще она возникает в детских коллективах, сформированных как временные учебно-исследовательские объединения.

Основные направления деятельности системы:

1. От наблюдения — к размышлению (для детей с художественным типом мышления).
2. От теории — к практике (для школьников с теоретическим типом мышления).
3. От практики — к теории (для учащихся с практическим типом мышления).

Учителя на занятиях в таких коллективах применяют традиционные методы обучения для ознакомления с общими положениями науки, усвоения понятий, научной терминологии и приучения к культуре умственного труда. Занятиям придается поисковый характер, который связан с диагностикой индивидуальности, одновременно ее формированием и на этой основе последующей дифференциацией обучения и воспитания учащихся в классах. Ме-

тодики, которые применяются на таких занятиях, носят название диагностико-формирующих. Они дают объективную информацию учителю об ученике и одновременно школьнику о себе, формируют критерии его самооценки, способствуют самоопределению профиля обучения, в результате самопознания ведут к дальнейшему самовоспитанию.

В средней общеобразовательной школе в ходе эксперимента были апробированы следующие диагностико-формирующие методики: конкурс-фантазия, творческий конкурс, конкурс инициатив, конкурс-путешествие учащихся, конкурс трудовых дел, диагностическая беседа. Каждая из них имеет целевое назначение: диагностика конкретного вида способностей учащихся; изучение возрастных особенностей их мышления; формирование самооценки школьников, выявление их убеждений и отношений к окружающему миру; побуждение к самопознанию; диагностика готовности к выбору профиля обучения.

Конкурсы реализуют 4 компонента обучения:

- 1) постановку познавательной задачи;
- 2) организацию поиска ответа на нее на конкурсной основе;
- 3) самоанализ результатов работы на основе сравнения с образцом или ответом;
- 4) оценку новизны и оригинальности решения задачи.

Нетрадиционные методы обучения старшеклассников имеют определенную специфику, которая выражается в:

- 1) большом объеме самостоятельной работы учащихся при изучении нового материала по дополнительной литературе, решению задач повышенной трудности, выполнении экспериментальных и творческих заданий;
- 2) интенсивности темпа обучения за счет введения лекционно-семинарской системы преподавания, тематических зачетов и закреплении и повторении блоков усвоенного учебного материала;
- 3) усилении индивидуальной работы учителя с учащимися на учебных занятиях и во внеурочное время и т. д.

Характерной особенностью в классах с дифференцированной формой обучения является перенос центра тя-

жести с обучения на учение как самостоятельную проработку и усвоение информации, овладение умениями и навыками.

5.3. Анализ психолого-педагогического эксперимента по внедрению дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе

Анализ опыта внедрения дифференцированного обучения учащихся в средних общеобразовательных школах позволяет утверждать, что комплексно и системно учебно-воспитательный процесс оно выполняется редко.

Несмотря на это, количество средних общеобразовательных школ, использующих в своей работе различные варианты дифференцированного обучения учащихся, в настоящее время в Республике Беларусь достаточно велико. Можно утверждать, что практически каждая средняя общеобразовательная школа организует процесс дифференцированного обучения учащихся с учетом своих возможностей. Чаще всего в этих школах внедряются и дают учебный эффект только элементы дифференцированного обучения, которые проявляются на разных возрастных этапах личностного развития.

В предыдущих параграфах главы 5 автор рассмотрел типичные варианты практического внедрения дифференцированного обучения учащихся в средней общеобразовательной школе. Психолого-педагогический анализ организации дифференцированного обучения учащихся показал, что сам процесс внедрения его в практику школы представляет модель эксперимента. Можно утверждать, что сама педагогическая практика представляет большие возможности для использования дифференцированного обучения учащихся в качестве огромного естественного эксперимента. Реальная педагогическая деятельность учащимися осуществляется, как правило, в нескольких параллелях, классах и циклична. Педагог может варьировать в различных классах содержание, формы, приемы обучения учащихся; изучать характер влияния дифференцированного обучения на изменения и особенности