

ции и технологизации общества требуется новый уровень мышления, который основывается на утверждении: «Ум, хорошо устроенный, стоит намного больше, нежели ум, хорошо наполненный». Понимание педагогами дошкольных образовательных учреждений основ интеллектуального развития детей и будет способствовать подготовке дошкольников к усвоению нужной информации без ущерба их здоровью, развитию и сохранению познавательного интереса на последующих ступенях образования.

### Список литературы

1. Глаголева, Л.В. Сравнение величины предметов в нулевых группах школ / Л.В. Глаголева. – М. – Л.: Работник просвещения, 1930. – 27 с.
2. Иванов, Т.И. Сравнение как средство сознательного и прочного усвоения знаний в V – VII классах школы / Т.И. Иванов; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Л., 1953. – 17 с.
3. Кириллова, Г.Д. Сравнение в процессе сознательного и прочного усвоения знаний учащимися / Г.Д. Кириллова; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – М., 1953. – 16 с.

С.Е. Покровская

## ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Дифференцированное обучение (ДО) – современная педагогическая технология разноуровневого обучения учащихся, которая активно использовалась в системе образования Республики Беларусь с 90-х годов XX века до 10-х годов начала XXI века, и на завершающем этапе своего развития носила название «профильное обучение». Для того, чтобы проанализировать использование педагогической технологии разноуровневого обучения, необходимо осмыслить реальный практический опыт по внедрению ДО учащихся в практику школ Республики Беларусь.

Теоретический анализ данной проблемы позволяет утверждать, что комплексно ДО в учебно-воспитательном процессе в школьную практику вводилась *крайне редко*. Чаще всего в средних общеобразовательных школах внедрялись элементы ДО (начальная школа, старшее звено), поэтому результаты и мнения специалистов по поводу эффективности ДО учащихся были не всегда однозначны и положительны [1].

В качестве примера рассмотрим педагогический опыт экспериментальной организации ДО в средней общеобразовательной школе № 168 г. Минска, которая внедрила эту форму обучения на всех ступенях школьного образования. Педагоги-исследователи исходили из определенной шкалы дидактических ценностей, которая строилась, прежде всего, на взаимодействии учителя и ученика. Остановимся на основных аспектах шкалы ценностей:

1) школьник и его индивидуальное развитие обуславливают отбор содержание образования и методы его воспитания;

2) от творческой личности учителя, от его педагогического мастерства зависит эффективность обучения и воспитания, развитие творческих возможностей учащихся, качество усвоения им знаний;

3) отбор содержание образования осуществляется с учетом взаимосвязи социального и личностного аспектов;

4) авторские методики обучения и воспитания, ориентированные на индивидуальность школьника, предусматривают различные варианты дифференциации и индивидуализации обучения.

На начальном этапе внедрения ДО были созданы три профильных направления: математическое, химико-биологическое, технико-конструкторское. Последующие два года работы показали несостоятельность классов химико-биологического и технико-конструкторского профиля (в школе отсутствовала должная материально-техническая база и методическое обеспечение по данным направлениям). Поэтому педагогический коллектив принял решение о том, чтобы продолжить эксперимент по внедрению ДО только по физико-математическому направлению.

В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев писали, что формирующий эксперимент является методом исследования психического развития детей в условиях специально организованного экспериментального педагогического процесса. «В формирующем эксперименте сам педагогический процесс является экспериментальным...» [2, с. 100].

Для организации работы по ДО в начальной школе использовался тест по определению психологической готовности детей к школе (Керна-Йирасека), так как в школу поступают дети с различной подготовкой: одни – умеют читать и считать, другие – не знают букв, третьи – не умеют считать. У них неодинаковый уровень осведомленности об окружающих предметах и явлениях.

В результате собеседования отбирались дети 6–7 лет для обучения по углубленной программе в отдельном классе. В другой класс объединяются дети, которые не знают ни букв, ни чисел, и с ними начинал работать один из лучших учителей начальной школы по обычной учебной программе. Главной задачей учителя начальной школы стало постараться выровнять учащихся по уровню знаний и умственному развитию с первоклассниками других классов к концу учебного года.

С.Л. Рубинштейн писал: «Мы изучаем ребенка, обучая его. Мы не отказываемся для этого от экспериментирования в пользу наблюдения за педагогическим процессом, а вводим элементы педагогического воздействия в самый эксперимент, строя изучение по типу экспериментального урока. Обучая ребенка, мы стремимся не зафиксировать стадию или уровень, на котором находится ребенок, а помочь ему продвинуться с этой стадии на следующую высшую стадию. В этом продвижении мы изучаем закономерности развития детской психики» [3, с. 61].

В целях обеспечения адаптации школьников к переходу в среднее звено в условиях ДО, выявлено и развитию их способностей, предметное обучение в школе начиналось с третьего класса. Пять учителей начальных классов разделили между собой для предметного преподавания учебные дисциплины: математику, русский язык, белорусский язык, ИЗО, трудовое воспитание, природоведение, физкультуру. У учителя появилось время для того, чтобы вникнуть в содержание предмета, тщательно продумать методику преподавания для каждого класса, подготовить наглядные средства обучения, максимально приближая их к реальным возможностям школы и индивидуальным особенностям учащихся. Предполагалось, что под воздействием средств обучения у учащихся быстрее начинает формироваться устойчивый интерес к предмету и учению.

По итогам опроса учителей, пожеланиям родителей, учащихся в школе было сформировано два экспериментальных класса из пятиклассников. Они работали по единому базовому учебному плану, но изменяли содержание уроков, методику их проведения, стиль общения с воспитанниками, вводились интегрированные курсы (математика – физика-программирование, техника в быту – для мальчиков, литература, искусство, художественный труд – для девочек) и совместные факультативы, кружки, секции (студия бальных танцев, факультатив по изучению английского языка).

У старшеклассников широко практиковались сдвоенные уроки, а в классах с углубленным изучением тех или иных предметов – «погружение в предмет» в течение 2–3 уроков подряд.

Приведем примеры практических занятий в дифференцированных классах: факультативные курсы по литературе (составители Э.В. Переводная, С.Н. Каратай) представляли систему углубленного обучения русской, советской и зарубежной литературы. К ним могли примыкать несколько курсов по искусству: музыка, ИЗО, театр, основы эстетике и искусствоведения. Факультативные занятия занимали промежуточное положение между основной учебной формой – уроком – и внеклассной работой по литературе. Занятия на факультативах по выбору не предполагали тематического опроса знаний, что способствовало более свободному изложению учащимися их самостоятельных точек зрения.

На первом этапе обучения (8–9 классы) в классах ДО наиболее распространенной формой работы была беседа, которая могла фрагментарно включаться в лекцию или становилась разновидностью практических занятий.

На втором этапе обучения (10–11 классы) в классах ДО особое внимание уделялось лекциям. *Микролекции* служили введением или заключением по учебной теме, содержали новый или обобщающий материал, в целом, учебные занятия носили информационно-образовательный характер.

Форма практического занятия наиболее всего соответствовала задаче ДО учащихся. Самостоятельные работы небольшого объема, по содержанию напоминающие предметные тесты, выполняли форму контроля, активизировали познавательную деятельность школьников, создавали возможность для индивидуального развития каждого учащегося.

Семинары, как форма организации ДО, также включали обмен мнениями, дискуссии, рефераты и доклады учащихся. Вступительное или заключительное слово на семинаре предоставлялось учителю, он же готовил тематику и вопросы, рассматриваемые на занятиях.

Существовала определенная зависимость выбора форм и методов учебной работы от целей и задач, которые ставил учитель. Например, если главная задача учителя – расширение литературного кругозора учащихся и повышение их культурного уровня, то основной формой работы будет лекция. Если учитель стремился к развитию эстетических чувств, эстетических потребностей учащихся, повышению уровня их нравственного развития, то в таком случае организовывалась живая беседа. Творческие задания школьников легче организовывались и лучше выполнялись на практических занятиях.

В субботу организовывались дополнительные занятия и внеклассная работа по предметам. На занятия приглашались учащиеся, которым необходимо ликвидировать пробелы в знаниях, повысить свой образовательный уровень. Вся внеклассная работа ориентирована на углубленное изучение предмета. Старшеклассники учились правильно планировать свой день, распределять свои силы, занимаясь самоподготовкой в разное время.

В условиях плотного режима дня сложно было осуществлять воспитательную работу, реальный путь усиления эффективности воспитательного воздействия на учащихся педагогический коллектив предполагал в реализации раздельного обучения мальчиков и девочек. В целом, в процессе эксперимента можно выделить смыслообразующие элементы системы воспитательной работы: разнообразие содержания и форм работы в группах по интересам, оптимистического стиля общения, формирования у учителей психологической установки и готовности к работе в условиях эксперимента, обеспечение положительного отношения родителей учащихся к изменениям в учебно-воспитательном процессе.

В итоге эксперимента по внедрению ДО в практику школы № 168 г. Минска были получены следующие результаты:

1) **практическое внедрение ДО учащихся в учебно-воспитательный процесс** средней общеобразовательной школы показало, что этот процесс представляет собой модель естественного психолого-педагогического эксперимента;

2) **эффективность проведения эксперимента по внедрению ДО учащихся** в средних общеобразовательных школах определялось уровнем разработанности научно-методической программы его организации;

3) **при разработке программы поэтапной организации ДО учащихся** с психодиагностическим и методическим обеспечением каждого этапа внедрения было получено, что естественный психолого-педагогический эксперимент имел тенденцию постепенно развиваться до уровня формирующего эксперимента в масштабах всей средней общеобразовательной школы;

4) **в ходе формирующего психолого-педагогического школьного эксперимента** осуществлялось проектирование новых форм учебно-воспитательного процесса, поиск продуктивных форм сотрудничества учителей и учащихся;

5) **анализ предварительных итогов и качества обучения учащихся** убедил педагогический коллектив школы в эффективности такого подхода. Практика показала, что, имея одну подготовку в начальной школе, сосредотачивая на одном предмете, учитель может достигнуть высокого профессионализма в обучении, развитии и воспитании младших школьников. Целеустремленно изучая опыт коллег, работая в тесном контакте с учителем предметником второй школьной ступени, он осуществлял опережающую подготовку младших школьников к обучению в пятом классе;

6) **непременным условием развертывания формирующего психолого-педагогического эксперимента** являлось предвидение возможных последствий, ответственность исследователей за ход и результаты эксперимента, за участвующих в нем субъектов, ориентация на развитие учащихся в образовательном процессе, теоретическая обоснованность экспериментальной модели организации этого процесса, длительность исследования, гарантированность и надежность получаемых данных;

7) **анализ и изучение результатов данных по организации третьей ступени (старшие классы) ДО учащихся** показал, что кроме сложностей и трудностей, с которыми сталкивался педагогический коллектив, в нем есть и определенные достоинства. Например, внедрение ДО обеспечивало прочное и глубокое усвоение учащимися знаний по математике, русскому, белорусскому и английским языкам.

С 2010 года в практике средних общеобразовательных школ решением Министерства образования Республики Беларусь было отмене-

но ДО учащихся, однако полученный педагогический опыт обогатил современные технологии новыми, яркими и интересными разработками, которые, несомненно, обогатят сокровищницу белорусской педагогической психологии.

### Список литературы

1. Покровская, С.Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах: пособие для учителей и руководителей школ, практических школьных психологов / С.Е. Покровская. – Минск: Белорусская наука, 2002. – 123 с.

2. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 1995. – 384 с.

3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – Т. 1. – 485 с.

Л.В. Рябцева

### РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ученые и методисты отмечают, что в последнее время наблюдается тенденция к потере интереса со стороны учеников к обучению. Педагоги испытывают большие сложности в активизации внимания школьников. Вместе с тем современные условия, цели обучения требуют от педагогов индивидуального подхода в условиях массового образования. С этой целью можно использовать исследовательскую деятельность учащихся, которая способствует развитию и индивидуализации личности, а также формированию мотивации к получению учащимися знаний. Эта форма распространена в основном в старших классах, но, по мнению учителей, её можно вводить в учебный процесс с начальной школы.

Учёными были разработаны следующие условия формирования исследовательских умений младших школьников:

1. *Целенаправленность и систематичность.* Работа по развитию исследовательских умений должна проходить в классе постоянно как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

2. *Мотивированность.* Необходимо помогать учащимся видеть смысл их творческой деятельности, видеть в этом возможность реализации их собственных талантов и возможностей.

3. *Творческая среда.* Учитель должен способствовать созданию творческой, рабочей атмосферы, поддерживать интерес к исследовательской работе.