

УДК 371.311.4

И. А. Сотова
Е. Л. Парфенова**Дифференциация как способ реализации личностно ориентированного обучения в современной школе**

В статье анализируются и обобщаются педагогические подходы к определению понятия «дифференциация», уточняется определение понятия, обосновывается педагогическая целесообразность и перспективность использования многоуровневой внутренней дифференциации обучения.

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, дифференциация и индивидуализация обучения, дифференцированное обучение, виды дифференциации, многоуровневая внутренняя дифференциация обучения, критерии деления учащихся на группы.

Проблема личности в философии и педагогике — это прежде всего вопрос о том, какое место занимает человек в современном мире, кем он может стать, может ли он «сделать» самого себя. Сегодня «в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашёнными принципами гуманизации и демократизации общества признаётся свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира» [1]. Развитие личности учащегося связано с изменениями акцентов в педагогическом процессе: современное образование взяло курс на личностно ориентированное обучение, в центре внимания которого становится ребёнок.

Ориентация на личностно ориентированное обучение проявляется в том, что для школы становятся важны не только знания, умения и навыки, которые должен получить ученик, но и раскрытие личностного потенциала учащегося, создание ситуаций выбора и успеха, позволяющих ученику обрести свой путь обучения и развития. Таким образом, личностно ориентированное обучение предполагает учёт индивидуальных особенностей школьников, их личностных интересов, возможностей.

Реализация личностно ориентированного подхода в современной школе по-прежнему связана с целым рядом трудностей. Чаще всего учитель работает в классе, где собраны дети с разным уровнем подготовленности, разными способностями, иногда и с задержкой умственного развития. Дети по-разному усваивают материал, по-разному относятся к тому, что надо узнать, понять, усвоить, запомнить. Поэтому даже самый методически совершенный урок не обязательно будет успешным. Согласимся с известным психологом Н. А. Менчинской в том, что «эффект обучения зависит не только от его содержания и методов, но и от индивидуальных особенностей личности школьника» [7, с. 120].

Учсть индивидуальные особенности развития личности в процессе овладения знаниями, умениями и навыками в условиях массовой школы возможно путём осуществления дифференцированного обучения, которое, «исходя из единой государственной программы, ставит перед учащимися одного класса единую для всех познавательную проблему, к решению которой они идут разными путями» [5, с. 216].

Дифференцированное обучение в России имеет сложную историю: в разные годы идеи данной формы организации учебного процесса то подвергались критике и запрещались, то признавались наиболее оптимальными. Многие идеи, предложенные учёными XIX и XX веков, в настоящее время активно разрабатываются с учётом новых реалий времени.

© Сотова И. А., Парфенова Е. Л., 2013

Педагогическую целесообразность дифференцированного подхода в обучении подчёркивали многие деятели науки и просвещения: К. Д. Ушинский, В. Я. Стоюнин, П. П. Блонский, А. В. Луначарский и др.

Так, в 30-е годы широкие исследования индивидуального подхода к слабоуспевающим ученикам проводились П. П. Блонским. Он утверждал, что на уроке необходимо создавать благоприятные условия для каждого ученика: «подросток уже имеет ясно выраженные индивидуальные вкусы к той или иной науке, и препятствовать ему в этом, с точки зрения педагогической психологии, не имеет никакого смысла» [2].

Большой вклад в развитие теории и практики дифференцированного обучения внёс Н. К. Гончаров, который писал, что интересы общества и самого ребёнка требуют проведения занятий по дифференцированным учебным планам, отвечающим индивидуальным склонностям, способностям и интересам учащихся [3, с. 277]. По мнению автора, дифференцированное обучение позволяет создать оптимальные условия для развития индивидуальных способностей учеников, так как даёт возможность соответствующим образом изменить содержание и методику преподавания не только профилирующих, но и всех других предметов [3, с. 280—281]. Полемицируя с оппонентами, считавшими, что школьники в 15 лет не способны определить область своих будущих профессиональных интересов, Н. К. Гончаров возражает: «А почему при дифференцированном обучении обязательно сужаются интересы? Можно изучать одинаково равнодушно все предметы и не проявлять интереса ни к одному, можно проявлять особый интерес к одному или к определённой группе предметов и вместе с тем интересоваться и другими предметами» [4, с. 47].

Опровергая противников, утверждавших, что дифференциация противоречит демократическим принципам единства школы, снижает уровень общего образования, Н. К. Гончаров приводил ряд убедительных аргументов в защиту дифференцированного подхода:

- дифференциация в старших классах средней школы не может стать орудием классовой селекции, так как все дети «имеют право и возможность пройти все ступени общеобразовательной лестницы»;
- учащиеся имеют разные склонности и задатки, чем старше становится учащийся, тем больше дифференцируются его интересы и тем больше будет возможностей эти интересы удовлетворить;
- удовлетворяя интерес учащихся к определённому циклу предметов, дифференциация позволит значительно повысить уровень и эффективность учебно-воспитательной работы в школе, обеспечит условия для сознательного выбора учащимися будущей профессии [3, с. 279—280].

Высказанные автором идеи не утратили своего значения и сегодня.

Современные исследователи (М. В. Артюхов, И. Д. Бутузов, А. А. Кирсанов, М. С. Клевченя, Н. М. Конжиев, Е. С. Рабунский, И. Унт, Н. Н. Шахмаев, В. К. Шишмаренков и др.) для обозначения дифференцированного подхода к обучению используют разные термины: «дифференцированное обучение», «дифференциация обучения», «дифференцированный подход», «дифференциация», «дифференциация и индивидуализация обучения» — но в качестве наиболее существенных признаков дифференцированного обучения выделяют один и тот же набор показателей:

- учёт индивидуальных возможностей учащихся;
- группировка учащихся на основе учёта индивидуальных особенностей;
- выбор стратегии и тактики обучения, которая соответствует возможностям данной группы.

Мы будем считать эти признаки наиболее существенными для определения понятия «дифференцированное обучение».

Представляется важным разграничить понятия «дифференциация» и «индивидуализация» обучения.

На современном этапе ориентация учебно-воспитательного процесса на формирование индивидуальности учащегося определяет и характер дифференциации обучения в целом. Учебно-воспитательный процесс должен быть выстроен так, чтобы он был удобен учащимся разных возрастных групп, учитывал типологические и индивидуальные особенности.

В практике школы термины «индивидуализация» и «дифференциация» чаще всего используются в качестве синонимов, что, на наш взгляд, неправомерно. Мы присоединяемся к учёным, считающим, что при индивидуализации учитываются особенности отдельного ученика (при разработке и выполнении общеклассных коллективных заданий), а при дифференцированном обучении — сходные типические особенности группы учеников.

Под дифференцированным обучением мы понимаем работу по одной программе, но на разном уровне сложности в рамках классно-урочной системы с целью развития личности каждого учащегося.

Обобщение опыта дифференцированного обучения позволило учёным разработать классификацию его видов, которую мы представляем в виде схемы (рис. 1).

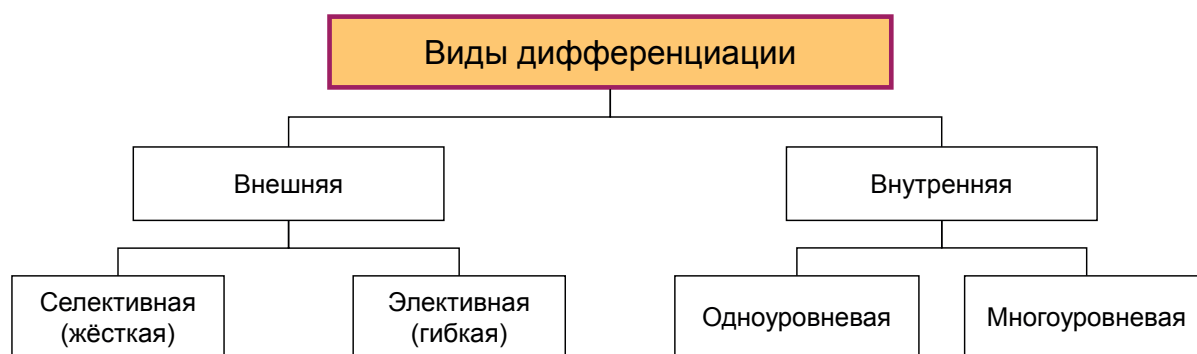


Рис. 1. Виды дифференциации

В зависимости от уровня, на котором осуществляется дифференциация, авторы выделяют внешнюю (селективную и элективную) и внутреннюю (одноуровневую и многоуровневую) дифференциацию.

Внешняя дифференциация обучения предполагает создание относительно стабильных групп, в которых содержание образования и предъявляемые к школьникам учебные требования различаются.

Селективная (жёсткая) дифференциация реализуется в профильных классах или классах с углублённым изучением цикла предметов.

Элективная (гибкая) дифференциация обучения учащихся предполагает свободный выбор предметов на основе базового учебного образования.

Внутренняя дифференциация обучения — это форма дифференцированного обучения, которая осуществляется через разделение учащихся на группы внутри класса с целью организации учебной работы с использованием разных методов обучения.

Одноуровневая внутренняя дифференциация осуществляется путём разработки и применения разнообразных форм и методов обучения, которые позволяли бы школьникам с разными индивидуально-психологическими особенностями достичь базового уровня владения программным материалом.

Многоуровневая внутренняя дифференциация обучения характеризует такую форму организации учебного процесса, при которой школьники, занимаясь по одной и той же школьной программе, имеют право и возможность усваивать её на разных образовательных уровнях, но не ниже уровня программных требований [9, с. 39—41].

Наиболее перспективной нам представляется многоуровневая внутренняя дифференциация обучения. При многоуровневой внутренней дифференциации в классе на основании различных критериев выделяются группы учащихся. Это обеспечивает право и возможность каждому учащемуся выбрать уровень изучения учебного предмета.

Учёными предложены различные критерии для деления учащихся на группы. Приведём некоторые из них (табл. 1).

Таблица 1

Критерии деления учащихся на группы

Исследователь	Критерии дифференциации
Ю. К. Бабанский	Компоненты интеллектуального развития, компоненты морально-волевых качеств, навыки учебного труда, отдельные компоненты воспитанности, компоненты внешних влияний, биологические компоненты
А. А. Бударный	Уровень развития способностей к учению, работоспособность
Е. Голант	Уровень овладения прежними знаниями, умениями и навыками, уровень познавательной и практической самостоятельности учащихся, степень их умственного развития, отношение к учению и к данному учебному предмету
Е. С. Рабунский	Уровень успеваемости, уровень познавательной самостоятельности, интересы
И. Унт	Обученность, обучаемость, умение самостоятельно работать, умение читать с пониманием и нужной скоростью, специальные способности, познавательный интерес, отношение к труду
И. М. Чередов	Обучаемость, учебная работоспособность

Не ставя под сомнение выделенные авторами критерии, отметим, что не можем считать окончательным ни один из приведённых перечней. Учитель в своей работе может варьировать набор критериев в зависимости от того, какую цель он ставит, с каким материалом в данный момент работает и в зависимости от особенностей учащихся.

Дифференцированный подход к обучению выдвигает особые требования к методике проведения урока, использованию современных образовательных технологий. Так, одной из действующих технологий обучения русскому языку сегодня признана технология уровневой дифференциации, при которой «обязателен переход от усвоения учащимися всего излагаемого учителем учебного материала к обязательности усвоения только точно указанного» [8, с. 176].

Потребность в дифференцированном обучении становится все более острой, так как школа должна дать возможность каждому ребёнку получить общеобразовательный минимум на уровне его способностей, возможностей и желания, в условиях сокращения учебных часов даже на изучение основных предметов. Перспективным мы считаем использование в практике обучения внутренней многоуровневой дифференциации в группах смешанного состава.

В результате анализа обширной научной и учебно-методической литературы мы установили, что многие практические вопросы организации дифференцированного обучения остаются открытыми, а именно:

- как организовать учёт индивидуальных особенностей учащихся, как лучше разделить их на подгруппы (т.е. выделить сильных, средних и слабых) и установить причины, по которым ребёнок не успевает по предмету;
- как методически правильно построить урок;

- как организовать постоянную (а не эпизодическую) работу с хорошо успевающими учениками;
- как проводить дифференцированные проверочные работы и оценивать их;
- исходя из каких критериев отбирать учебный материал для каждой группы и как предъявлять его.

Одним из аспектов этой обширной проблемы является реализация дифференцированного подхода в сфере речевого развития учащихся. Мы осуществили внутреннюю дифференциацию обучения для формирования умений самоконтроля в речевой деятельности школьников [10, 11], в том числе при обучении пересказу [12].

Список использованной литературы

1. Бим И. Л. Личностно ориентированный подход — основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11—15.
2. Блонский П. П. Трудовая школа второй ступени // Избранные педагогические и психологические произведения. М., 1961. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000044/st020.shtml> (дата обращения 10.06.2013).
3. Гончаров Н. К. О введении фуракации в старших классах средней школы // Вопросы педагогики : монография. М., 1960. С. 264—287.
4. Гончаров Н. К. Ещё раз о дифференцированном обучении в старших классах средней школы // Советская педагогика. 1963. № 2. С. 39—51.
5. Донская Т. К. Индивидуальный подход к учащимся на уроках русского языка (при изучении темы «Глагол») : дис. ... канд. пед. наук. Л., 1969. 421 с.
6. Мельников М. А. Опыт дифференцированного обучения в средней общеобразовательной школе // Советская педагогика. 1960. № 8. С. 34—50.
7. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 224 с.
8. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е. А. Быстрова [и др.] ; под ред. Е. А. Быстровой. М. : Дрофа, 2004. 240 с.
9. Покровская С. Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах. Минск, 2002. 123 с.
10. Сотова И. А. Закономерности формирования самоконтроля в процессе письменной речевой деятельности школьников на уроках русского языка. Иваново : Иван. гос. ун-т, 2006. 220 с.
11. Сотова И. А. Мотивация самоконтроля над качеством письменного текста // Русский язык в школе. 2007. № 4. С. 8—14.
12. Сотова И. А., Парфенова Е. Л. Дифференцированное обучение устному пересказу как особому виду творческой деятельности // Русский язык в школе. 2012. № 8. С. 8—14.
13. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М. : Педагогика, 1990. 188 с.
14. Шишмаренков В. К. Теория и практика разноуровневого дифференцированного обучения в средней школе : дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1996. 264 с.

Поступила в редакцию 20.06.2013 г.

Сотова Ирина Алексеевна, доктор педагогических наук, доцент
Ивановский государственный университет
153025, Российская Федерация, г. Иваново, ул. Ермака, 39
E-mail: irina_sota@mail.ru

Парфенова Елена Львовна, кандидат педагогических наук, учитель русского языка и литературы высшей категории
Ивановская школа-интернат им. Е. Д. Стасовой
153024, Российская Федерация, г. Иваново, ул. Спортивная, 21
E-mail: parfenova_elena0@mail.ru

UDC 371.311.4

I. A. Sotova

E. L. Parfenova

Differentiation as a way to implement person-oriented training in modern school

This article analyzes and summarizes the pedagogical approaches to the definition of “differentiation”, clarifies the definition, justifies the pedagogical feasibility and prospective use of multi-level internal differentiation of training.

Key words: person-oriented training, differentiation and individualization of training, differentiated training, types of differentiation, multi-level internal differentiation of training, criteria for the students’ division into groups.

Sotova Irina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Ivanovo State University
153025, Russian Federation, Ivanovo, ul. Ermaka, 39
E-mail: irina_sota@mail.ru

Parfenova Elena Lvovna, Candidate of Pedagogical Sciences, top-rank teacher of the Russian language and literature
Ivanovo E. D. Stasova boarding school
153024, Russian Federation, Ivanovo, ul. Sportivnaya, 21
E-mail: parfenova_elena0@mail.ru