

КАК ПРОДУКТИВНО ИСПОЛЬЗОВАТЬ дифференцированное обучение?

Галина Фёдоровна Суворова,
профессор, доктор педагогических наук

У нашей отечественной школы имеется огромный арсенал методических находок: технологий, педагогических техник. При всём инновационном «буме», не всегда к тому же эффективном, не стоит пренебрегать этим богатым опытом советской школы, который сегодня многими учителями забыт.

• малочисленная школа • внутренняя дифференциация • уровневая дифференциация • тематическая дифференциация • способы учебной деятельности

Возможности дифференцированного обучения

Малочисленная школа даёт возможность учитывать индивидуальные особенности школьников и, соответственно, проводить дифференцированное обучение, которое позволяет принимать во внимание как психологические особенности, так и способности к обучению каждого ребёнка; его интересы и мотивацию, планы на будущее и даже личные и семейные проблемы. В контексте современного школьного образования дифференцированное обучение позволяет учащимся активно участвовать в обучении, быть соавторами учителя в процессе целеполагания урока, его планирования и рефлексии.

Одним из путей предотвращения трудных ситуаций в обучении, а если они уже возникли, то их

преодоления, можно считать организацию дифференцированного обучения, которое позволяет создать условия для оптимального развития и образования ребёнка с учётом состояния его здоровья, возможностей, склонностей и интересов. Мы знаем, что малая наполняемость класса характеризует не только количественное состояние классного коллектива, но существенно влияет на его качественное состояние, отражается на ходе учебно-воспитательного процесса, способах организации деятельности детей, в итоге — на результативности обучения. Составы классов в условиях малой наполняемости отличаются высокой степенью вариативности в зависимости от очень многих параметров. Вариативность состава класса — ещё одна особенность учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе.

В методической и психологической литературе, особенно в практике, часто встречается деление детей на группы отлично и хорошо успевающих учащихся, средне-успевающих и слабоуспевающих — отлич-

ников, хорошистов, троечников. Реже — выделение групп детей по уравновешенности основных психофизиологических процессов возбуждения и торможения: ученики с уравновешенными процессами возбуждения и торможения (их около 50%); с преобладанием процессов торможения над процессами возбуждения (около 25%); с преобладанием процессов возбуждения над процессами торможения (более 25%, тенденция к увеличению). Последние особенно сложны: постоянное возбуждение нередко переходит в агрессию, грубость, не позволяет ученику выслушать учителя, сосредоточиться хотя бы на 5–7 минут. Условное подразделение школьников на эти типологические группы в ряде случаев оказывается полезным. Однако в классах с малой наполняемостью выделение даже трёх типологических групп учащихся не всегда возможно. Как показывает наблюдение, наличие всех трёх групп в одном классе скорее исключение, чем правило.

Индивидуальные различия касаются многих сторон психической деятельности человека: восприятия, воображения, памяти, мышления, отдельных аспектов и характеристик. В больших классах есть дети со слабой нервной системой и с сильной, и инертные, и подвижные, с различной направленностью ума, но благодаря высокой наполняемости класса интервалы между полярными значениями индивидуально-психологических особенностей школьников заполнены многочисленными промежуточными показателями основной массы учащихся. Это в определённой мере усредняет представление об ученике. Использование фронтальных видов работ с учениками на уроке, широко распространенных в школьной практике, позволяет учителю лишь интуитивно учитывать индивидуально-психологические особенности детей, приводит к необходимости ориентирования методики на «среднего» ученика, обладающего усреднёнными показателями нервной системы, психики, ума, но, как правило, не существующего реально.

В малых классах диапазон разнообразия представлений индивидуально-психологических особенностей детей выглядит иначе. Он уже меньше по своим размерам, что в известной мере упрощает работу учителя, связанную с учётом в обучении индивидуальных особенностей каждого школьника. Нередко малый

класс однообразен, представлен одной какой-либо группой, нередко преобладают слабые по мотивации, интересам дети. С одной стороны, такая моногамность как бы облегчает работу учителя — всем одно задание, одно объяснение и т.п.; с другой стороны, ограничивает его методические возможности, объективно занижает требования к ученикам, вынуждая «приспосабливаться» к реалиям, к данности, уменьшает перспективы развития. Однако в любом, на первый взгляд, однородном классе школьники отличаются склонностями, интересами, уровнем овладения знаниями, умениями, у них разные навыки.

Именно для создания оптимальных условий для выявления и развития способностей каждого ученика полезно, следовательно, желательно, дифференцированное обучение.

Чтобы ввести его в свою методическую систему, важно разобраться в сути понятия.

Дифференциация (от латинского слова *differentia* — различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части. В педагогике различают дифференциацию внешнюю (спецшколы, спецклассы) и внутреннюю — использование определённых технологий в классе. Цели дифференциации таковы: переход от обучения несуществующего «среднего» ученика к обучению конкретного ребёнка с его реальными возможностями, склонностями.

Дифференциация предполагает достижение учащимися класса различных уровней усвоения программного учебного материала: все должны овладеть обязательным базовым уровнем (в документах ранее он назывался «обязательный минимум», в сегодняшних — уровень заданий А в стандартах нового поколения). Дети, мотивированные на продолжение образования после школы, интересующиеся какой-либо

областью знаний, могут превзойти базовый уровень. Иными словами, возникает необходимость в индивидуализации обучения, в переходе к индивидуальной траектории образования, к личностно ориентированному обучению. В условиях большой школы, большого и разнообразного по составу класса дифференцированное обучение сводится к трудной, но выполнимой задаче: правильно, с учётом возможностей и потребностей учащихся сформировать группы и организовать их работу. Создать программы личностно ориентированные практически невозможно либо чисто формально. Другое дело в малом классе, где каждый ученик рос на глазах педагогов, поэтому педагогический консилиум (термин, предложенный Ю.К. Бабанским) позволит охарактеризовать ребёнка с разных сторон. Это необходимо для разработки планов индивидуализации обучения.

Педагогическая энциклопедия определяет **индивидуализацию** как такую организацию учебного процесса, при которой выбор способов, приёмов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению, создаёт условия для полноценного развития личности. Не углубляясь в сложнейшие вопросы наук о личности, кратко остановимся на некоторых, имеющих для нас первостепенное значение.

Личность (по М.В. Гамезо и И.А. Домашенко) — это человек, вышедший благодаря труду из животного мира и развивающийся в обществе, вступающий в общение с другими людьми с помощью языка. Главным в характеристике личности является её сущность. Каждый человек имеет свои специфические особенности. Личность в её своеобразии есть индивидуальность, которая проявляется в интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферах. Основу личности составляет её структура, т.е. относительно устойчивая связь и взаимодействие всех сторон личности как целостного образования.

Один из самых сложных вопросов — из чего личность строится. Личность складывается из опыта выполнения и проявления личностных функций: высказывание своего мнения и смысла, определение ценностей, проявление автономных жизненных планов и т.д. Источником жизненного опыта является то, что затрагивает потребностно-смысловую сферу личности.

Потребность — осознание нужды в чём-либо. Потребности бывают естественные (пища, питьё, то, что лежит в основе жизнедеятельности организма), материальные и культурные (духовные — характеризуют уровень развития личности: литература, музыка, спорт и т. п.; социальные — общение, труд). Каждая потребность имеет свой предмет (нужда — в чём именно?), приобретает конкретное содержание, которое может меняться в зависимости от того, в каких условиях и каким способом она удовлетворяется. Потребности, как правило, способны воспроизводиться, повторяться. Потребности проявляются, выражаются в мотивах, в побуждении к действию. Виды деятельности в достижении удовлетворения потребностей разнообразны. Например, потребность в знакомстве с определённой информацией можно удовлетворить несколькими способами: поговорить с кем-либо, прочитать статью, брошюру, книгу, поискать в Интернете. Потребность в пище, деньгах — заработать, выпросить, украсть. Здесь важно, чтобы человек от неосознанных мотивов, когда он не думает, что является содержанием его потребностей, что побуждает его к деятельности, сумел перейти к осознанию реальных потребностей, вызванных его склонностями, стремлениями, интересами. Иными словами, неосознанные мотивы нужно осмыслить и решить для себя: они действительно лично мои или возникли под влиянием рекламы, случайного разговора? Для того чтобы мы, учителя, могли помочь школьнику разобраться в трудной (реальной или мнимой) жизненной ситуации, нам всем полезно понять общую направленность личности.

К.К. Платонов выделил в качестве основных следующие формы **направленности личности**: убеждения, мировоззрение, идеалы, склонности, интересы, желания, влечения. Малый класс позволяет учителю хотя бы приблизительно составить образовательные программы для каждого. Здесь нам полезно обратиться к основным положениям теории разноуровневой, внутренней дифференциации, соответствующей решению проблемы обучения всех учащихся на базовом уровне¹.

Типы дифференциации

Под **внутренней дифференциацией** следует понимать совокупность методов, форм и средств обучения, организуемых с учётом индивидуальных особенностей учащихся на основе выделения разных уровней учебных требований. При этом предусматривается планирование последовательного достижения школьниками различных уровней усвоения знаний при овладении всеми школьниками обязательным базовым уровнем подготовки. Внутренняя дифференциация — необходимая черта процесса обучения во всех классах всех типов школ. Из этого определения вытекает следующее. Внутренняя дифференциация обучения основана на, возможно, более полном учёте индивидуальных особенностей учащихся. Она предполагает различный темп изучения учебного материала различными школьниками, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя. При этом возможно осуществление учебной работы с разными учащимися на разном уровне и разными методами. Особенность внутренней дифференциации на современном этапе — её направленность не только на детей, испытывающих трудности в обучении, но и на одарённых детей.

Уровневая дифференциация предполагает такую организацию обучения, при которой школьники, обучаясь по одной программе,

имеют право и возможность усваивать её на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательных требований к каждому.

Принципы внутренней дифференциации таковы: формирование опоры, предусматривающее, что все учащиеся, независимо от их способностей, должны пройти этап овладения опорными знаниями и умениями, то есть обязательный уровень подготовки; выделение и открытое предъявление всем участникам учебного процесса уровня обязательной подготовки как основы дифференциации обучения; «ножницы» между уровнем обязательных требований и уровнем обучения, то есть учебный процесс не должен быть ограничен обязательными требованиями к результатам обучения; добровольность в выборе усвоения и отчётности; соответствие содержания, контроля и оценивание знаний уровневому подходу, в соответствии с которым контроль должен предусматривать проверку у всех учащихся достижения уровня обязательной подготовки.

Уровневая дифференциация в основе своей имеет два постулата:

- 1) безоговорочное признание учителем права ученика любить или не любить учебные дисциплины, интересоваться или нет какой-либо отраслью науки;
- 2) право ученика на выбор: осваивать базовый уровень учебного предмета, быть успевающим на 3 балла — «удовлетворительно» — или выходить за рамки базового минимума по отдельной теме, всему циклу.

Иными словами, учитель, независимо от выбора ученика, не упрекает за удовлетворительный ответ, на «3», не пеняет на нерадивость, лень, но подчёркивает достоинства, пусть и самые малые: понимание сути вопроса, чёткость ответа, т.е. даёт понять, что ответ на уровне государственной оценки «3», «удовлетворительно»,

¹ Понятие разноуровневой дифференциации ввёл Ю.К. Бабанский (1973–75 гг.), предложив практикам разработку личностной траектории образования. Его идеи развил и в массовом эксперименте доказал возможность и эффективность использования В.В. Фирсов (1985 г.).

позволяет с уважением относиться к ученику. Такое отношение особенно ценно для детей в трудных учебных ситуациях. Такой своеобразный договор учителя и ученика по опыту некоторых школ Тверской, Тульской, Белгородской, Московской областей может оформляться письменно, примерно так. Учитель, приступая к новой теме, на доске более или менее подробно расписывает теоретическую, знаниевую и деятельностную составляющие этой темы. Самый простой пример.

Имя существительное		
Содержание	Знать	Уметь
Часть речи Признаки	Определение. Выделять среди слов.	Приводить пример из учебника, свой пример, пример в предложении. Доказывать по двум признакам

После объяснения блоком этой части темы рассматриваем таблицу. Ученики в своих листочках цветным знаком выделяют, планируют, чему именно они смогут (хотят) научиться. Такое планирование позже позволит предметно рефлексировать и дать самооценку.

Приведённый пример — неявное проявление тематической дифференциации, органичной части уровневой дифференциации, личностно ориентированного образования. Тематическая дифференциация охватывает объём учебных тем, задачи на уровне оперативной стратегии — особенно их объём, сложность, затем объём и характер помощи определённым категориям учеников. Тематическое дифференцирование отвечает интересам всех учащихся: поощряет слабых преодолевать неуспехи в обучении, а средних и сильных учащихся — приложить ещё больше усилий, чтобы добиться лучших результатов.

Тематическая дифференциация связана с приспособлением содержания существующих программ обучения к возможностям отдельных учащихся и групп. Она осуществляется после того, как закреплены минималь-

ные требования, обязательные для всех учащихся. Она является важным фактором и условием преодоления неуспехов в обучении отдельных учеников, а также мощным двигателем в развитии личных и общественных качеств каждого.

Знакомство учителя с индивидуальными ученическими наметками планов даёт ему возможность увидеть уровень притязаний каждого: заниженный, завышенный, соответствующий возможностям, и внести определённые коррективы в свою деятельность, делая упор на те элементы, которые ученик опускает как ненужные для себя, повторяя их, включая в разные упражнения.

Понятно, что уровневая и тематическая дифференциация потребовали введения зачётной системы по каждой теме. Условия малочисленности позволяют проводить её комплексно: тесты, полный устный ответ по всей или значимой части темы, письменная проверочная работа. Экономия учебного времени — особенность малого класса — позволяет проводить подготовку к зачёту на уроке через работу в сменных парах. Это возможно, если учитель владеет технологией обучения разновозрастных (объединение классов по вертикали) сменных пар (7 кл., 6 кл., 5 кл.). Зачёт проводится по схеме: шестиклассник принимает зачёт у пятиклассника, у шестиклассника — семиклассник и т.д. (см. работы Р.Г. Хазанкина).

Малочисленность контингента создаёт реальные условия для перехода к личностно ориентированному образованию, модель которого носит динамический характер. В основе лежит классическая теория личности, предложенная ещё С.В. Рубинштейном. Суть в том, что **личность** — это способность человека занимать определённую позицию. Традиционно личность рисовали как набор качеств, которыми ученик должен обладать для образовательного процесса. Наш современник В.В. Сериков отвечает на вопрос, зачем вообще личность человеку нужна, как

реализуются её способности, и указывает на диагностические функции:

- рефлексия (то есть личность должна уметь рефлексировать, оценивать свою жизнь);
- избирательность (способности человека к выбору);
- формирующая функция (формирование образа «я»);
- ответственность (в соответствии с формулировкой: «Я отвечаю за всё»);
- бытийность, состоящая в поиске смысла жизни и творчестве при том, что существует целая иерархия смыслов, выстраивания её — одна из важнейших функций личности.

Разработка программы

Индивидуальная программа образования разрабатывается учителем совместно с учеником. А.В. Хуторской считает, что к основным элементам следует отнести целеполагание ученика, планирование и выполнение им намеченной работы, рефлексия и самооценка. В этом случае «навязывание» программы учителем отходит на задний план, школьник становится конструктором своего образования и главным контролёром своих действий, что в конечном итоге приводит к внутренним изменениям ребёнка, к изменениям его личности через освоение им важнейших процедур: планирования, освоения способов действий, рефлексии и самооценки. При этом самооценка неизбежно повышается: «сам планирую свою жизнь, могу её изменять», что ценно для преодоления трудных ситуаций. А.В. Хуторской при создании лично ориентированных программ предлагает учитывать следующие образовательные процедуры и составляющие их элементы, считая, что последовательное их освоение позволяет обучать школьников созданию индивидуальных систем занятий, программ обучения.

1. Процедуры целеполагания:

- выбор учеником целей своей деятельности из ряда предложенных учителем (простейший, ныне распространяющийся: выучить весь параграф, выучить резюме параграфа, выучить параграф и дополнить его информацией других источников);
- формулирование учеником собственных целей из известных;

- формулирование целей на основе рефлексии («нечётко знаю правило, затрудняюсь решать примеры — значит, нужно подучить, потренироваться»);
- формулирование учеником стратегических и тактических целей (на неделю и день, на год, четверть, по одному или всему циклу учебных предметов; на преодоление или создание какой-либо привычки, умения и т.п.).

2. Процедуры планирования таковы:

- составление простого плана действий для решения той или иной учебной задачи, своих неучебных действий (припомним план пересказа, изложения, характеристики, разбора предложений и прочего из уроков начальной школы, памятки к практическим работам);
- составление (конструирование) плана изучения темы с помощью учителя, с опорой на его тематический план, с поправкой на своё отношение к предмету, на представление о будущем;
- составление исследовательского плана, проекта, в нём — своего места, своей деятельности;
- составление плана занятия, урока.

3. Процедуры освоения способов учебной деятельности:

- способы чтения — углублённое вслух и про себя, скорочтение, просмотровое, поабзацное;
- способы работы с учебной книгой — предвидение, чтение-диалог с текстом, выделение главного, составление плана, пересказ, подробный и краткий конспект;
- способы считывания информации с разных источников (грамотность чтения);
- способы деятельности, присущие изучаемой дисциплине (например: наблюдение, сравнение в биологии; алгоритмы в математике, комплексный анализ литературного произведения);
- приёмы работы с приборами, аппаратурой, моделями;
- способы и приёмы самоконтроля с использованием вопросников, тестов, автоматизированных систем.

4. Способы нормотворчества:

- построение алгоритмов решения задач, примеров;
- составление правил игр, соревнований, работы в паре, группе; поведения в школе.

5. Рефлексия деятельности:

- припоминание (по плану или без него) элементов своей деятельности;
- анализ результатов её (хорошо, удовлетворительно, затруднение в освоении содержания и способов деятельности);
- выявление возникших противоречий (планировал, надеялся — не вспомнил, не смог);
- планирование дальнейшей работы;
- эмоциональная рефлексия (доволен собой — узнал новое, стал делать лучше, интересно, не захотел продолжать, скучно и пр.).

«Нам, учителям, важно помнить, — говорит Хуторской, — что необходимо по каждой из процедур движение от элемента к целому, от фрагментарности — к системе. Малочисленность классов даёт учителю возможность при планировании учебных занятий учитывать не только содержательный аспект, но и названные образовательные процедуры».

Ещё раз обратимся к сущности разноуровневого личностно ориентированного обучения. Ю.К. Бабанский определяет его как систему обучения, при которой каждый учащийся имеет право на индивидуальную, лично для него значимую траекторию образования. В.В. Фирсов дополняет важной характеристикой: система обучения, при которой каждый ученик, овладевая обязательным минимумом общеобразовательной подготовки (общезначимой и обеспечивающей возможность адаптации к постоянно меняющимся жизненным условиям), получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его наклонностям.

На практике учителя реализуют элементы личностно ориентированного обучения через

предоставление школьникам права выбора из нескольких заданий («дома выполните то упражнение, которое хотите», «решите задачу, которая вам интересна» и т. п.). Однако целесообразно включать свободный выбор индивидуализированных заданий во все этапы урока. Это обязательные для всех задания базового уровня; альтернативные задания, которые школьник выбирает из предложенного учителем набора; задания, рекомендуемые учителем для добровольного, необязательного выполнения; добровольные задания, содержание которых определяет и находит сам ученик. Данные виды индивидуальных заданий наиболее активно могут использоваться во внеклассной, дополнительной работе. В зависимости от возможностей ребёнка задания включают различную степень методической поддержки: «спиши, вставляя пропущенные буквы», «вспомни правило о...», «прочитай текст, посмотри в орфографическом словаре написание слов, спиши, вставляя пропущенные буквы».

Сами задания, следуя элементам технологии Ривина-Дьяченко, условно можно разделить на три группы, что помогает в работе с детьми, испытывающими трудности в учёбе.

А. Информационные, т.е. содержащие учебную базовую и дополнительную информацию к изучаемой теме. Проработка содержания полезна до изложения учителем нового учебного материала для ребят с преобладанием процесса торможения над процессами возбуждения, им легче усвоить новое. Для сильного ученика — проработка задания вместо изложения учителем позволит идти в своём темпе, не приспособившись к более слабым. Для детей с низкой мотивацией к данной дисциплине информация может содержать любопытные факты, события, заучивание которых необязательно.

Для всех информационное задание — закрепление нового, с иными примерами, что расширяет и углубляет базовый уровень.

Б. Алгоритмические, операциональные, т.е. содержащие алгоритмы, предписания, памятки по выполнению тех или иных учебных задач: составлению планов, написанию изложений, решению примеров, математических задач, выполнению лабораторных и практических работ. Операциональные задания предназначены для каждого из учащихся на разных этапах освоения учебного материала для отработки общеучебных, жизненно важных умений и навыков.

В. Информационно-операциональные — содержат конкретную информацию и способы её переработки. Возможно использование и на этапе ознакомления с новым, и для закрепления, и для самопроверки, и контроля.

Для глубокого и прочного усвоения базового учебного материала, обеспечивающего обязательный уровень образования, необходимо создавать условия для совершения учащимися полного цикла познавательных процессов: восприятие, осмысление, выделение главного, запоминание, тренировка в применении полученных знаний на практике для выработки умений и навыков, последующее повторение с целью закрепления, обобщения и систематизации полученных знаний и умений. Расширение познавательных возможностей учащихся, разви-

тие их мышления, памяти, умственной активности и познавательной самостоятельности происходит в процессе последовательного усложнения учебного материала. Поэтому отбор и расположение учебного материала необходимо производить так, чтобы учащиеся последовательно прошли через все уровни усвоения: применение знаний и способов деятельности в знакомой ситуации, по образцу в новой ситуации, и, наконец, наивысший уровень — поисковая творческая деятельность.

Как уже говорилось, индивидуализация обучения — педагогическая поддержка учащихся — предполагает возможность выбора: дополнять ли обязательный уровень базового образования или не дополнять, довольствоваться минимумом или поднять планку своих знаний и умений, изучать учебный материал в темпе, предложенном учителем для класса, или двигаться в комфортном, оптимальном для себя темпе.

Одним из путей помощи выхода из трудных учебных ситуаций справедливо считать использование модульной технологии обучения. **НО**