

# ПРИРОДОСООБРАЗНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ: УСЛОВИЯ РЕАЛЬНОГО ВЫБОРА

**Дифференцированный подход, вариативность образования, ситуация выбора — все эти понятия прочно вошли в практику современной школы. Но очень часто они лишь декларируются или же сводятся к тому, что класс делится на группы сильных, средних и слабых учеников, которым даются задания разной степени сложности. Вот и вся «дифференциация», в основе которой — изначальное неравенство возможностей, заведомо обрекающее слабых учеников на пребывание только в этом качестве, а более успешным — тормозящее путь к динамичному развитию. Статья, которую мы вам предлагаем, — о природосообразной дифференциации, в основе которой — опора на врождённые способности ребёнка, предоставление ему реального выбора и возможности развития в условиях постоянного психолого-медико-педагогического сопровождения.**



**Лидия Щипулина,**  
заместитель дирек-  
тора московского  
Центра образова-  
ния № 109,  
заслуженный  
учитель РФ

В современном образовании легко можно различить две взаимодополняющие встречные тенденции: дифференциацию и интеграцию. Причины этого явления очевидны: реальностью стало вариативное образование. В сознании учителей прочно утверждается мысль о невозможности учить и развивать одинаково всех детей — генетически разных, с разными врождёнными способностями. Усиление индивидуализации образовательного процесса путём развития вариативных образовательных программ, ориентированных на различные контингенты школьников — от одарённых до детей с ограниченными возможностями, а также использование индивидуальных программ обучения и позволяют подойти к выполнению главной задачи в обучении: формировать ключевые компетенции в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и других сферах. Между тем, в этих реально протекающих процессах — в целом положительных и обусловленных самой жизнью — есть и негативные стороны. Нередко процесс дифференциации шёл стихийно, неуправляемо, методом проб и ошибок, что привело к негативным последствиям, к числу которых можно отнести:

- грубый, селективный отбор учащихся при наборе в так называемые элитные учебные заведения;
- недостаточную психолого-педагогическую обоснованность форм, методов и способов дифференциации обучения;
- значительные затруднения, которые испытывают школьники при переходе из одного учебного заведения в другое, где дифференциация содержания образования базируется на иных основах. Стихийная неуправляемая дифференциация в ряде случаев способствовала усилению неравенства учащихся и затрудняла получение ими полноценного среднего образования.

Но коль скоро дифференциация ставит целью максимально индивидуализировать процесс обучения, то интеграция призвана объединить школьников с разными способностями и склонностями в едином учебно-воспитательном процессе. Внешне интегративная



модель обучения выглядит демократично и гуманистично, поскольку декларирует равенство возможностей, способностей всех без исключения учащихся, щадит самолюбие семей, не рождает комплекс неполноценности, не провоцирует чувство превосходства сильных учащихся над менее успешными. Однако при всех неоспоримых достоинствах интеграционной модели обучения она также имеет свои негативные стороны:

- тормозит развитие сильных школьников;
- не оставляет времени для дифференцированной помощи слабым;
- как правило, вынуждает учителя ориентироваться на так называемого «среднего» ученика, что сразу же сказывается на отборе содержания образования и выборе педагогических технологий, методов и способов работы.

Становится понятным: **перекос учебного процесса в любую сторону — излишней дифференциации или интеграции — может отрицательно сказаться на результатах, на качестве образования детей.** Уравновешенность интеграции и дифференциации характеризует гармоничное развитие системы. Такое её состояние кратковременно, поскольку существует объективная периодичность в развитии с доминированием либо интеграции, либо дифференциации. Как же найти то гармоничное состояние равновесия, тот баланс, который позволит учителю в процессе обучения, с одной стороны, максимально способствовать развитию склонностей и способностей ребёнка, учитывая и сберегая его психофизическое здоровье, а с другой — оставаться максимально демократичным, реализовывать право всех учащихся на полноценное образование? Искомый баланс (равновесие) между двумя подходами, на мой взгляд, достигается с помощью механизмов управления учебно-воспитательным процессом. Одним из таких механизмов, смягчающим противоречия между дифференциацией и интеграцией, стала процедура распределения и пере-

распределения учащихся по потокам обучения при переходе в основную школу.

Дифференцированное обучение в нашей школе предусматривает распределение учащихся по трём потокам (уровням) обучения: гимназические, общеобразовательные классы и классы корректирующего обучения. Между ними нет «китайской стены»: школьники могут переходить из одного потока в другой после каждой учебной четверти на протяжении всего времени обучения в основной школе. **Эти процедуры позволяют решать как задачи обучения с максимальной опорой на склонности и способности сильных учащихся, так и сохранять мотивацию менее успешных ребят, у которых постоянно, на протяжении всего школьного обучения есть возможность переходить на более высший уровень освоения учебного материала.** Гибкость процедуры распределения и перераспределения обучения по уровням обеспечивается прежде всего:

- преемственностью содержания образования между разными уровнями обучения;
- результатами педагогической, психофизической, медицинской диагностики, которая подтверждает готовность ученика к переходу из одного уровня обучения в другой;
- специальными поддерживающими программами и курсами, позволяющими каждому школьнику, который хочет перейти в гимназический класс, овладеть необходимыми для этого знаниями достаточной глубины. Содержательная преемственность между общеобразовательными и гимназическими потоками (классами) обучения достигается тем, что после уроков для учащихся общеобразовательных классов мы организуем изучение программ и отдельных предметов, которые включены в учебный план гимназических классов. Например, школьники гимназических классов изучают на уроках второй иностранный язык, учащиеся общеобразовательных классов также могут изучать второй иностранный, но только после окончания своих учебных занятий.



А школьники классов коррекционного обучения на индивидуальных консультациях имеют возможность ликвидировать пробелы в знаниях, совершенствовать навыки обучения.

Управление этим сложным процессом — **распределения и перераспределения детей по уровням обучения требовало специальной кадровой политики школы, предполагающей такую расстановку педагогических кадров, при которой один и тот же учитель одновременно работает в классах всех трёх уровней.** При такой постановке дела ученик при переходе с одного уровня обучения на другой не теряет любимого учителя с присущим ему стилем обучения, формой предъявления требований к учащимся, манерой общения.

Процедура перераспределения отличается открытостью и доступностью для каждого ученика. Например, на тестовых или контрольных испытаниях могут присутствовать все желающие школьники, в том числе и их родители. А поступление в гимназические классы не ограничивается одной попыткой. При первой неудаче учащимся предоставляется возможность через какое-то время попробовать свои силы ещё раз, что активно поддерживает мотивацию на достижение поставленной цели.

В процессе нашей работы по освоению дифференцированного подхода обучения определились этапы распределения школьников по потокам обучения. Первый этап — информационно-разъяснительный, второй — диагностический, третий этап — контроль за уровнем обученности.

**Информационно-разъяснительный** этап во многом определяет успех распределения учащихся по уровням обучения.

В самом деле, прежде всего необходимо достичь полного понимания учениками, их родителями и учителями целей и задач дифференциации, сделать родителей союзниками педагогического коллектива, показать реальные перспективы дальнейшего обучения, роста ребёнка, наметить программу повышения уровня его обученности. Основная задача этого периода — **достичь понимания всеми участниками процесса целей и задач дифференциации, её природосообразной сущности** — давать прочные знания всем учащимся в соответствии с их врождёнными способностями, учебными возможностями. Мы разъясняем детям и родителям, что дифференциация даёт учителю возможность не тормозить развитие сильных учеников и своевременно оказывать помощь тем, кто в ней нуждается. Обычно сторонниками дифференциации становятся родители, чьи дети успешно окончили начальную школу. Родители настоятельно просят администрацию предоставить детям возможность максимально расширять и углублять знания в основной школе, начать изучение второго иностранного языка, курса мировой художественной культуры и литературы. А вот противниками дифференциации становятся те родители, чьи дети уже испытали трудности в обучении. Их опасения вполне понятны и частично оправданы: родители боятся нарушения привычных контактов и отношений, сложившихся в ученическом коллективе, опасаются того, что

уход из класса сильных учеников снизит общий интеллектуальный фон класса.

Безусловно, в процессе распределения и перераспределения учащихся по потокам обучения мы стремимся максимально учитывать не только склонности и способности ребёнка, но и его контакты в коллективе, стараемся свести к минимуму неудобства, которые школьники могут испытывать при обучении во вновь сформированном классе. Не менее важно разъяснить родителям, какие специалисты будут принимать участие в распределении и перераспределении ребят по потокам обучения, какую роль в отборе детей играют психолог, дефектолог, врач, какие исследования и с какой целью они проводят, как поможет в обучении школьникам сопровождение специалистов в процессе дифференциации. Особого внимания требует от нас обсуждение с родителями самого значимого для детей второго этапа в распределении и перераспределении — диагностики навыков обучения, в ходе которой каждый школьник сможет проявить способности, получить оценку своих знаний. Важно **детально разъяснить ход этой процедуры, показать её добровольный, объективный, независимый характер.** На этом же этапе дифференциации проводим разъяснительную работу с педагогическим коллективом. Наша цель при этом — достичь понимания педагогами целей и задач второго этапа дифференциации, определить формы и методы педагогической диагностики. В дальнейшем учителям предстоит обеспечивать преемственность в содержании образования между разными уровнями обучения, правильно воспринимать и выполнять рекомендации специалистов, сопровождающих ребёнка, осваивать новые технологии обучения детей.

Цель второго **диагностического** этапа распределения учащихся по потокам обучения — получить исчерпывающую информацию от специалистов: психологов, дефектологов и врачей о склонностях, способностях учащихся, особенностях восприятия учебного



материала, об имеющихся проблемах в обучении. К обследованию школьников привлекаются дефектолог, психолог, врач, но прежде чем специалисты начнут обследование, мы проводим **педагогическую диагностику**. Диагностика — очень важный аспект медико-психолого-педагогического сопровождения учащихся, в ней одну из главных ролей играет педагог, наблюдающий за ребёнком и работающий с ним ежедневно. Первичная педагогическая диагностика выявляет склонности и способности учащихся к обучению, очевидные проблемы, возникающие в ходе обучения.

Педагогическая диагностика также включает несколько этапов. Первый этап — наблюдение и накопление знаний и сведений о ребёнке. Учитель фокусирует внимание на умении ребёнка сосредоточенно, не отвлекаясь, слушать педагога, делать необходимые выводы из сказанного, повторять действия вслед за учителем по алгоритму, самостоятельно находить нужное решение. Педагог также оценивает речь ученика, его умение пересказать текст, грамотно сформулировать мысль, наблюдает за поведением учащихся во внеклассной и внешкольной деятельности.

На втором этапе педагогической диагностики учителя анализируют накопленные наблюдения и знания о детях, формулируют затруднения и проблемы, тормозящие учебную успешность. Очень важно письменно фиксировать наблюдения учителя, потому что они во многом служат ориентиром для специалистов, всесторонне и глубоко изучающих ребёнка, определяющих его особенности и склонности. В качестве документа, фиксирующего наблюдения, мы используем **«Представление школьному психологу»**, в котором сформулированы различные затруднения учащегося на уроках и в общении со сверстниками и старшими. Учителю остаётся внимательно прочитать предложенные формулировки анкеты, отметить нужное и, если необходимо, указать особенности ребёнка, не вошедшие в этот перечень.

## Представление учащегося школьному психологу

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

### Инструкция

Здесь приведён список утверждений, описывающих поведение и некоторые особенности ученика Вашего класса. Если утверждение соответствует Вашему ученику, то отметьте его. После того, как Вы таким образом оцените каждое из утверждений соответствующего блока, подсчитайте количество отмеченных, то есть количество баллов для каждого блока. Если в каком-либо блоке утверждений (либо в двух или всех трёх блоках) количество баллов будет 6 и более, просим Вас рекомендовать родителям этого ребёнка обратиться к психологу.

### Блок 1

1. Не может сконцентрироваться, удержать своё внимание на чём-либо одном, легко отвлекается на посторонние раздражители.
2. Очень вспыльчив, часто непослушен в школе и дома, иногда впадает в истерики.
3. Быстро устаёт, истощается, перестаёт понимать учителя и безучастно смотрит куда-то.
4. Несдержан и импульсивен, действует необдуманно, на вопросы часто отвечает не задумываясь, не выслушав их до конца.
5. Нервный, часто напряжён, очень чувствителен, обкусывает ногти, губы, кончики волос, сосёт пальцы.
6. Слишком разговорчив, говорит громко и быстро, иногда запинаясь.
7. Недостаточно энергичен и активен, часто грустен и угнетён.
8. Неорганизован, часто не слушает обращённую к нему речь, мешает другим, пристаёт к окружающим.
9. Плохо скоординирован и неуклюж, всё валится у него из рук, плохой почерк, грязь в тетрадах.
10. Агрессивен, может нанести другим телесные повреждения, часто сам получает ушибы и травмы.

### Блок 2

1. Ребёнок с трудом овладевает необходимыми для этого возраста навыками чтения, письма, счёта.
2. Ребёнок не может или с трудом запоминает даже небольшие стихотворения, правила, таблицу умножения, затрудняется перечислить месяцы, дни недели и т.д.
3. Ребёнок имеет ограниченный (бедный) словарный запас, речь бедна и неразвёрнута, есть трудности в подборе слов и в их употреблении.
4. Ребёнок часто путает право и лево, правую и левую руки, затруднено понимание пространственных отношений и слов, связанных с этим (верх, низ, спереди, сзади, в, над и т.п.).



5. Делает большое количество ошибок при письме и чтении (пропускает или переставляет буквы или слоги, заменяет буквы или слоги, недописывает слова, нарушает окончания).

6. Есть сложности в понимании смысла того, что написано на доске, в учебнике или в устной речи.

7. Затруднён устный счёт, трудно овладевает разрядностью чисел, понятиями количества и арифметическими операциями.

8. Недостаточно для данного возраста развито логическое мышление (связный пересказ, составление рассказа по картинке, понимание переносного смысла фраз, поговорок).

9. Испытывает затруднения в употреблении обобщающих слов и понятий.

10. затрудняется в написании букв, слов или цифр, многократно обводит их, допускает «зеркальность» при письме.

### Блок 3

1. Много фантазирует и выдумывает, погружён в свои мысли, любой компании предпочитает одиночество.

2. Слишком боязлив и тревожен, может бояться некоторых животных, ситуаций или мест, темноты, одиночества.

3. Недоволен собой, своим внешним обликом, чувствует себя физически неполноценным.

4. Замкнут, тяжело вступает в контакты с другими детьми или взрослыми, не ладит с детьми.

5. Выставляет себя, паясничает, играет роль клоуна, пристаёт ко всем с дружбой, но при этом легко бросает друзей.

6. Стеснителен, легко смущается, может замолчать и отказаться разговаривать, отвечать у доски.

7. Нелюбим другими детьми, над ним часто подтрунивают и издеваются.

8. Часто ведёт себя как ребёнок противоположного пола (мальчик любит наряжаться, плаксив и манерен, а девочка предпочитает «мальчиковую» одежду и ведёт себя как мальчишка).

9. Ребёнку кажется, что его никто не любит, считает себя виноватым во всём, никчемным.

10. Ведёт себя, как маленький (не по возрасту), предпочитает проводить время и играть с более младшими детьми.

Перечислите, пожалуйста, другие особенности ребёнка, которые вызывают у Вас тревогу и в то же время отсутствуют в списке вышеперечисленных утверждений:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_

Этот вид диагностики поможет специалистам получить важные сведения о поведении ребёнка на уроке и в послеурочное время, о чертах его характера, об особенностях общения с одноклассниками, о его увлечениях и проблемах в обучении. В анкету включены такие вопросы, которые показывают уровень мотивации учащихся, детализируют проблемы в обучении, отражают склонности и способности учащихся. Таким образом, специалисты получают возможность заочно, но тем не менее довольно подробно познакомиться со школьниками.

**На следующем этапе диагностики работу ведут специалисты:** медицинский работник изучает здоровье детей, дефектолог и психолог выявляют причины и характер тех или иных особенностей психического развития, прицельно обследуют именно те психические функции, несформированность которых может быть причиной трудностей в обучении или в поведении школьников, психолог изучает интеллектуальные возможности детей, обращает особое внимание на одарённых. Каждый специалист высказывает своё мнение о распределении учащихся по потокам обучения. Специалисты и педагоги приходят к общему мнению и дают рекомендации об обучении детей в том или другом потоке. **На этом этапе продолжается активная работа с родителями учащихся.** Мы знакомим их с результатами диагностики специалистов, даём необходимые рекомендации, высказываем предложения о том, в каком потоке уровневой дифференциации ребёнку целесообразно обучаться. Специалисты участвуют и в перераспределении учащихся по потокам. Эта система мер входит в содержание психолого-медико-педагогического сопровождения учащихся в процессе дифференцированного обучения в основной школе.

Следующий этап в процедуре распределения и перераспределения учащихся по потокам при дифференцированном обучении мы назвали **этапом контроля за уровнем обученности.** В ходе



его проверяем знания, умения, навыки. Нам необходимо получить ещё одно подтверждение результатов диагностики специалистов и педагогов в распределении учащихся по потокам. С этой целью в рамках административного контроля не менее трёх раз проводим письменные контрольные работы по математике, русскому языку (диктант с продолжением). Эти работы по каждому предмету покажут стабильность знаний, умений и навыков школьников, исключат фактор случайного получения оценки. Период контрольных работ приходится на второе полугодие — март, апрель, май, то есть в то время, когда завершается изучение учебной программы в начальной школе. Важны и организация, и методика проведения контрольных работ. Прежде всего, для всех классов (если в параллели два и более класса) они проводятся в один день, на одном и том же уроке (втором или третьем) примерно раз в месяц и соответствуют уровню знаний, умений и навыков школьников на этом этапе обучения. **Проводить контрольные работы мы предлагаем учителям, которые не ведут уроков в этих классах**, предварительно проводим с ними подробный инструктаж о комментариях к предложенным заданиям. Желательно, чтобы все ребята писали эти работы в одинаковых условиях.

Очень важно организовать независимую и объективную проверку контрольных работ. Все они зашифрованы, проверку ведут независимые комиссии учителей. Непременное условие — **просмотр проверенных контрольных работ самими школьниками и их родителями**. Родители вместе с учащимся и преподавателем анализируют работу, ребята выявляют свои типичные ошибки, чтобы учесть их при последующих работах. В результате этапа контроля мы составляем рейтинговые листы, учитывающие результаты работ учащихся. После этого ученики каждого класса делятся на условные группы: учащиеся, получившие оценки «5», «4–5», «4–3», «3–3»,

«3–2», «2–2» и т.д. Педагогический совет совместно со специалистами рекомендует школьников для обучения в том или ином потоке, на том или ином уровне дифференцированного обучения.

**Родителей и учащихся знакомим с решением педсовета**, они имеют возможность ещё раз просмотреть контрольные работы, обсудить все интересующие их вопросы с учителями и со специалистами. Школьникам, которые по каким-либо причинам не смогли написать контрольные работы в отведённые для этого сроки (например, были больны), предоставляется возможность сделать это до 15 мая. На основании решения педсовета, в работе которого принимают участие педагоги и специалисты (врач, психолог, дефектолог), приказом директора школы формируются гимназические классы. Наряду с их формированием большое внимание мы уделяем комплектованию и общеобразовательных классов. При этом учитываем мнение родителей и детей, с кем из своих друзей они хотели бы учиться в одном классе, проводим встречи родителей со специалистами, которые знакомят их с результатами диагностики, намечают перспективы развития и обучения ребёнка, ставят задачи перед учащимися и перед их семьями на новый учебный год.

Особое внимание уделяем формированию классов компенсирующего обучения. В их комплектовании обязательное участие принимает созданный в школе психолого-медико-педагогический консилиум, который создаётся приказом директора. В состав консилиума входят специалисты (врачи, психологи, дефектологи), учителя, возглавляет его заместитель директора по учебно-воспитательной работе. Основная цель консилиума — выявлять трудности детей и оказывать медицинскую и психолого-педагогическую помощь учащимся, педагогам и родителям. Специалисты проводят диагностику и ведут сопровождение всех участников образовательного процесса. Члены консилиума используют



разные виды деятельности: индивидуальные (диагностика, беседы с учащимися, педагогами, родителями); групповые (тренинги, коррекционно-развивающие занятия, родительские собрания). Результаты работы членов консилиума обсуждаются коллегиально на заседаниях. **Таким образом, к концу учебного года учащиеся делятся на потоки, и каждая группа имеет представление о перспективах своего дальнейшего обучения.**

Процедура распределения учащихся по потокам, повторю, **позволяет сформировать классы в полном соответствии со склонностями и врождёнными способностями учащихся.** Но эти классы и это распределение **не могут расцениваться как окончательные, не подлежащие корректировке.** Как известно, развитие школьников происходит непрерывно, его динамика может быть как положительной, так и отрицательной. Медико-психолого-педагогическое сопровождение позволяет постоянно фиксировать тенденции развития ребёнка, педагоги продолжают наблюдать за тем, насколько выбранный уровень обучения соответствует реальным учебным возможностям ребёнка.

Следовательно, **одна из важных задач управления процессом дифференцированного обучения — не только распределять учащихся по потокам обучения, но и своевременно перераспределять их в соответствии с учебными достижениями.** Эта процедура осуществляется на основе данных, полученных специалистами (разносторонняя диагностика), и по результатам обученности детей. Как уже говорилось, после каждой учебной четверти школьник может перейти с одного уровня обучения на другой: скажем, ученик коррекционного класса — в общеобразовательный, из общеобразовательного — в гимназический.

Для перехода из общеобразовательного в гимназический класс ученику необходимо закончить учебную четверть на

оценки «5» и «4», написать контрольные работы на те же оценки, в факультативном порядке изучить те программы, освоение которых необходимо для перехода на более высокий уровень обученности. Учитываем мы также состояние здоровья ребёнка и по-прежнему опираемся на его склонности и способности.

Процедуры распределения и перераспределения учащихся по потокам обучения убедили нас в том, что такой дифференцированный подход в практике работы основной школы **снижает риски, связанные с негативными сторонами, как дифференциации, так и интеграции обучения.** Эти процедуры управленческими методами позволяют держать в устойчивом равновесии обе стороны процесса обучения в основной школе.

В системе управления дифференцированным обучением наряду с распределением и перераспределением учащихся по потокам обучения **важное место занимает разработка программы согласованных действий педагогов и привлечённых специалистов, а также основанное на этом сопровождение учащихся в условиях дифференцированного обучения.**

Становится очевидным, что **только согласованные действия психологов, медиков, дефектологов, педагогов дают возможность преодолеть усреднённый подход к ребёнку,** поставить в центр внимания его особенности, учебные возможности, врождённые способности и рекомендовать учителю соответствующие технологии обучения.

Управленческие решения, о которых шла речь, нельзя признать достаточными. Ещё одной процедурой, необходимой для успешного решения проблемы дифференцированного обучения, является постоянное сопровождение учащихся в этих условиях. Процедура сложная как по содержанию деятельности учителя и специалистов, так и по организации сопровождения. Но это уже тема отдельного разговора. **НО**