

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА ШКОЛЫ НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ**

**Скрипкин И.Н.<sup>1</sup>, Шкурат П.А.<sup>1</sup>, Земцова М.Э.<sup>1</sup>**

*<sup>1</sup>Липецкий казачий институт технологий и управления (филиал) ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)», Липецк, e-mail: Ivan-skripkin@yandex.ru, petr\_shkurat@mail.ru*

Изучение истории развития отечественной системы образования показывает, что в ней в той или иной степени и в той или иной форме для повышения мотивации учащихся к учению, активизации их познавательных способностей и интересов, а также интенсификации учебной деятельности всегда присутствовали элементы дифференциации обучения. Особую актуальность и востребованность принципы дифференциации обучения получили в системе образования при переходе школы к профильному обучению, а также являются неотъемлемой частью системно-деятельностного подхода, который является в свою очередь основополагающим в стандартах второго поколения для школы. Вследствие сказанного изучение вопроса применения различных механизмов дифференциации обучения для формирования положительной мотивации у учащихся школы к обучению является актуальным и востребованным в педагогической науке и практике. В условиях постоянных изменений в системе образования крайне важно использовать эффективные методики для того, чтобы готовить выпускников школы к непрерывному повышению уровня своих знаний в течение всей жизни. Таким образом, в статье рассматриваются вопросы специфики дифференциации обучения в организации образовательного процесса, характеризуется опыт использования принципов дифференциации в зарубежной и отечественной педагогической теории и практике.

Ключевые слова: педагогика, принципы дифференциации обучения, профильное обучение, критерии оценивания образовательных результатов, Федеральные государственные образовательные стандарты

## **USING THE PRINCIPLES OF DIFFERENTIATION OF INSTRUCTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF TRANSITION SCHOOLS TO THE NEW EDUCATIONAL STANDARDS**

**Skripkin I.N.<sup>1</sup>, Shkurat P.A.<sup>1</sup>, Zemtsova M.E.<sup>1</sup>**

*<sup>1</sup>Lipetsk Cossack Institute of technology and management (branch) of the Moscow state University of technology and management. K. G. Razumovsky (First Cossack University), Lipetsk, e-mail: Ivan-skripkin@yandex.ru, petr\_shkurat@mail.ru*

The study of the history of the development of the national education system shows that in it, to varying degrees and in one form or another, to increase the motivation of students to learn, enhance their cognitive abilities and interests, as well as the intensification of educational activities, there were always elements of differentiation of education. Special relevance and relevance of the principles of differentiation of training received in the education system during the transition to the school profile training, and are an integral part of the system-activity approach, which is, in turn, fundamental in the standards of the second generation for the school. As a result of the above, the study of the application of various mechanisms of differentiation of education to form a positive motivation of school students to learn is relevant and in demand in pedagogical science and practice. In the context of constant changes in the education system, it is essential to use effective methods in order to prepare school graduates to continuously improve their knowledge throughout their lives. Thus, the article deals with the specifics of differentiation in the organization of the educational process, characterized by the experience of using the principles of differentiation in foreign and domestic pedagogical theory and practice.

Keywords: pedagogics, principles of differentiation of training, profile training, criteria of evaluation of educational results, Federal state educational standards

Развитие нашей страны в условиях информационного общества невозможно без изменения системы образования. Мы можем очень долго рассуждать о том, что советская

школа была лучшей в мире. Поэтому необходимо отказаться от реформ 1990-х – начала 2000-х гг. и вернуться к исходному состоянию начала и середины 1980-х гг. Однако следует понимать, что в современных условиях школа не только и не столько должна предоставлять учащимся знания, а также вести воспитательный процесс (как это было в советское время), сколько формировать у них потребность в непрерывном самостоятельном и творческом подходе к овладению новыми компетенциями, тем самым создавать условия для непрерывного образования в течение всей жизни. К большому сожалению, современная школа эту задачу не реализует, следовательно, мы можем говорить о том, что она отстает от современных требований жизни. Как же можно изменить сложившуюся ситуацию? На наш взгляд, только если «развернуть школу лицом к ребенку», ориентировать ее на то, чтобы создать положительную мотивацию к познавательной деятельности у всех учащихся. А сделать это возможно средствами дифференциации обучения, когда создаются условия для ориентированности всего образовательного процесса на познавательные возможности и интересы практически каждого ученика.

Цель исследования: рассмотрение причин и результатов использования некоторых способов дифференциации обучения в современной школе.

**Материал и методы исследования.** Выводы сделаны в результате теоретических и эмпирических методов исследования. В частности, они основываются на анализе экспериментальных данных, полученных при использовании различных способов дифференциации обучения в ходе многолетней преподавательской деятельности в общеобразовательных школах.

Российская школа постоянно пребывает в стадии реформирования и постоянно не поспевает за изменяющимися условиями общественной жизни, иногда «на ходу» пытаясь адаптироваться к уже сложившимся изменениям. Между тем от основного недостатка школьная система пока избавиться не может – ориентированности на некоего «среднего ученика», порождаемой классно-урочной системой, альтернативы которой пока что нет. Хотя внедрение в образовательный процесс школы новых образовательных стандартов, предусматривающих в том числе отслеживание индивидуальных достижений учащихся, является мерой, способствующей изменению сложившейся практики [1]. Однако в полной мере результат от перехода школы на новые образовательные стандарты скажется еще не скоро ввиду консервативности самой системы, а также ее кадрового потенциала: не секрет, что большая часть педагогического состава ориентирована на принципы еще советской школы, которые, безусловно, были эффективны и плодотворны (неслучайно и ученые, и преподаватели-практики отмечают гораздо более высокий уровень подготовки выпускников советской школы), но уже не соответствуют тем задачам, которые ставятся современными

социально-экономическими, политическими и техническими условиями жизни. Вызывает сложность проверка и оценка результатов обучения в современной школе. Для сравнения: раньше было проще – если ты знаешь столицу Франции, то ты хорошо учился и хорошо тебя учили; сейчас же ученик может и не знать столицу Франции, но владеть компетенциями, которые позволят ему в случае необходимости быстро найти соответствующую информацию, быстро ее обработать, получить нужный результат и использовать его при решении необходимой задачи. Поэтому и требуются условия, которые позволят сформировать социально значимые компетенции у каждого ученика школы. Это жизненно важная задача школы.

А с чем мы сталкиваемся на практике? Педагоги не раз отмечали противоречие между неуклонно повышающимися требованиями к уровню подготовки школьников (это явно видно на примере эволюции материалов ЕГЭ, а также возможной обязательной сдачи всеми выпускниками школы Государственного экзамена по иностранному языку и истории) и падением их мотивации к овладению необходимыми компетенциями. В результате для большинства учащихся школы (вне зависимости от степени обучения) учеба – это постоянный стресс и «преодоление себя», а для учителей – постоянная борьба с пассивностью учеников и их нежеланием выполнять те требования, которые предъявляет к ним учитель. Именно поэтому неравнодушные учителя используют различные методы и приемы дифференциации обучения для того, чтобы сделать образовательный процесс интересным и полезным для учащихся (кстати, и для себя тоже).

Нами уже было отмечено, что в педагогической теории под дифференциацией обучения понимаются вариативность в образовательных целях и методах обучения, а также максимальный учет и опора на индивидуальные способности и склонности учащихся [2]. Вследствие этого под термином «дифференциация обучения» следует понимать дифференциацию содержания образования, позволяющую ученикам самостоятельно формировать свою образовательную траекторию, а также дифференцированное обучение, являющееся средством достижения индивидуального подхода к учащимся (это и разноуровневые задания, обеспечивающие максимально комфортные условия усвоения материала, а также темп обучения (дифференциация по времени), и поиск информации, являющейся интересной и познавательной для конкретного ученика или небольшой группы, и т.д.).

В условиях интеграции российского образования в мировое пространство, под которой понимается прежде всего сближение с европейско-англосаксонскими принципами организации систем образования, на понимание дифференциации обучения и на использование ее принципов в организации образовательного процесса в школах все большее

влияние оказывают педагогические идеи зарубежных ученых, суть которых сводится к педагогическому ранжированию учащихся на основе так называемой интеллектуальной одаренности и показателей тестов IQ [3, 4]. В частности, практикой является выбор программы обучения в начальной школе в соответствии с интеллектуальными показателями детей. Правда, затем в основной школе это ранжирование нивелируется, так как в разных классах предмет преподает один учитель. Использование этой идеи приносит как свои результаты, так и вызывает ряд вопросов (кстати, следует отметить, что у педагогического ранжирования много противников и за рубежом) [3, 4]. С одной стороны, формирование классов по уровню познавательных возможностей позволяет организовывать образовательный процесс на одном уровне сложности, добиваясь высокого процента качества знаний. А с другой стороны, формируется группа потенциальных неудачников, не способных осваивать материал высокого уровня сложности.

Формой реализации дифференциации обучения в современных школах и интеграции в мировое образовательное пространство стало профильное обучение. Многие его компоненты были заимствованы из англосаксонской модели образования, прежде всего из системы образования США [5]. Само заимствование лишь незначительно изменило российскую систему образования, не произведя в ней кардинальных перемен. В результате произошел своеобразный симбиоз, итогом которого стало совмещение принципов вариативности (разные профильные классы) и выборности (учащиеся получили возможность выбрать профильное направление и соответствующий класс) с принципом универсальности (при этом сохраняется костяк общеобразовательной подготовки школьников, одинаковый для всех).

Мы не будем говорить, хорошо ли это или плохо – полностью перейти к дифференцированному обучению. Наверное, нужно быть очень осторожными. Неслучайно поэтому в новых стандартах для средней школы, несмотря на все опасения и рассуждения в печати и сети Интернет, костяк общеобразовательной подготовки сохраняется. Иначе то, что активно работает в зарубежных системах и приносит хорошие результаты, может обернуться прямо противоположным в нашей стране. Необходимо только отметить, что использование принципов дифференциации обучения дает свои результаты.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Мы предлагаем рассмотреть результаты использования некоторых способов дифференциации образовательного процесса и дифференциации содержания образования.

Например, дифференциация заданий по уровню сложности позволяет организовать учебно-познавательную деятельность учащихся с опорой на их реальные возможности. Это дает возможность каждому ученику осваивать материал вначале на посильном уровне сложности, затем его можно постепенно усложнять или упрощать в зависимости от

достигнутых результатов, выявленных противоречий и намеченных индивидуальных образовательных маршрутов (это вполне соответствует требованиям стандартов второго поколения). При этом дифференциация заданий может быть как «широкой», направленной на потенциальные возможности выделенной группы, так и «узкой», акцентирующей внимание на потенциале отдельного ученика [2]. Разноуровневые задания могут быть как дополнительными и опережающими, выходящими за рамки темы урока (доклад, реферат, ответ на сложный вопрос или решение проблемы), так и урочными (это и задания по карточкам, и дифференцированный опрос, самостоятельные и контрольные работы и т.д.). Формулирование заданий можно ориентировать на познавательные интересы ученика. Например, тем школьникам, которые любят поразмышлять, можно предложить теоретическое задание; для учащихся профильного класса подбирать задания, связанные с дисциплинами выбранного профиля; для тех школьников, которые вообще не заинтересованы ни в каком предмете, – подобрать задания на смекалку, ребусы, кроссворды и т.д.

Использование дифференцированных заданий по уровню сложности эффективно в среднем звене школы. Так, например, оно позволяет добиваться роста качества знаний на 15–20%. Следует отметить, что этот рост наблюдается в двух условно выделенных группах учащихся – хорошо успевающих и плохо успевающих.

В старшей школе дифференциация заданий по уровню сложности должна дополняться дифференциацией в соответствии с выбранным профилем (ориентированность на познавательные интересы учащихся, о чем было сказано выше). Использование дифференциации обучения по уровню сложности и профильной направленности позволяет получать стабильно высокие результаты обученности учащихся в старшей школе (например, в математическом классе добиваться стопроцентного качества знаний по истории и другим гуманитарным дисциплинам).

Опыт работы в профильных классах позволяет утверждать, что критерии оценивания знаний по предмету не могут быть универсальными (например, по дисциплине «История» в гуманитарном классе, математическом классе и т.д.). Они должны быть ориентированы на специфику профиля. Конечно, это вызывает дополнительные сложности для учителя: необходимо быстро перестраиваться, составлять разные варианты проведения урока в зависимости от профиля класса и т.д. Многие учителя в силу своей загруженности этого не делают. Между тем диверсификация (в зависимости от профиля класса) и дифференциация (в зависимости от познавательных возможностей ученика) критериев оценивания позволяет индивидуализировать образовательный процесс, адаптировать его практически под каждого ученика или группу: хорошо успевающие учащиеся, средне успевающие и плохо

успевающие. При этом сохраняются принципы обучения, соответствующие той или иной дисциплине, и создаются условия для безболезненного освоения непрофильных предметов в профильных классах и разных группах класса. В конечном счете удается практически полностью нивелировать влияние отрицательной мотивации на образовательный процесс (т.е. убрать из учебно-воспитательного процесса угрозы, давление и т.д.).

Тезис о том, что возрождение советской школы в современных условиях невозможно и нецелесообразно, вовсе не означает, что положительный опыт советских педагогов нужно оставить в прошлом. Наоборот, эффективно работающие методы не нужно забывать, а там, где это произошло, нужно возрождать. К числу последних относится идея Ю.К. Бабанского о дозированной помощи учащимся со стороны учителя: разумеется, различным группам оказывается соответствующая помощь. Подобный метод оказывается эффективным на уроках закрепления изученного материала [5]. А.С. Геращенко указывает, что специально подобранная, дозируемая помощь не является прямой подсказкой, она служит инструментом, с помощью которого учитель подводит ученика к правильному выполнению задания. В итоге все школьники, несмотря на существенные различия в уровне обученности, получают полноценные знания. Такая дифференциация позволяет направлять поисковую деятельность учащихся в нужное русло, и ученики различных групп, выполняя общее задание, достигают цели своим собственным путем и своим собственным темпом [6].

Наряду с дифференциацией обучения в современной системе образования наблюдается тенденция изменения подхода к освоению содержания учебных предметов. Речь идет о формировании метапредметных результатов обучения, т.е. закреплении в сознании школьников наиболее важных понятий и явлений, отражающих достижения современной науки и тем самым обеспечивающих широкую общеобразовательную подготовку учащихся. Формирование метапредметных результатов обучения возможно на основе блочно-модульного принципа построения содержания образования.

По сути, речь идет о структурировании учебного материала таким образом, чтобы он отражал интегрированные знания смежных наук в законченных самостоятельных комплексах, системе, содержащей наиболее важные идеи, понятия, стержневые линии учебных предметов, входящих в состав модуля. Подобный способ построения содержания учебного материала не только способствует формированию метапредметных результатов, но и сокращает перегруженность учащихся детализированной информацией, которую при необходимости они могут самостоятельно найти в сети Интернет практически моментально (учитывая, что в современной школе нет ни одного ученика без сотового телефона или планшета), и освобождается время на реализацию индивидуальных познавательных интересов, прежде всего в получении практических навыков и умений. Последнее утверждение является

наиболее актуальным для современной школы, так как в ней произошел «перекос» в сторону усвоения теоретических знаний в ущерб практической подготовке. Возвращаясь к тезису об оценивании образовательных достижений учащихся: прежде всего при организации образовательного процесса необходимо анализировать и учитывать не знание каких-то деталей или затруднения при решении конкретного вида задач, а понимание сути изучаемого явления и способа решения задач. Таким образом, блочно-модульный принцип позволяет формировать те самые метапредметные результаты, которые заложены стандартами второго поколения. Для педагогов формирование метапредметных результатов представляет трудность как в связи с организационными причинами (это и тематическое планирование, и требования ЕГЭ), так и с педагогическими затруднениями, поскольку немногие учителя могут сформировать образовательный процесс таким способом, чтобы создавались не только предметные результаты, но и метапредметные и личностные. Решить данную задачу возможно административными способами (за счет формирования учебного плана и образовательных программ конкретных предметов, где можно выстраивать те или иные содержательные линии).

Использование блочно-модульного принципа при построении содержания учебных предметов целесообразно не только на старшей ступени школы, но и в среднем звене. Речь идет об интеграции так называемых родственных предметов, таких как «История» и «Обществознание» (на старшей ступени «История», «Обществознание», «Право» и «Экономика» в зависимости от выбранного профиля). Изучение предметов по блочно-модульному принципу способствует лучшему усвоению узловых проблем, явлений, понятий и т. д.

**Выводы.** Конечно, дифференциация – явление далеко не новое в педагогической теории и практике. Элементы дифференцированного подхода мы наблюдаем в самых ранних педагогических теориях цивилизаций Древнего мира. В разных образовательных системах применение принципов дифференциации обучения может быть широким и узким. В рамках широкой дифференциации создается вариативная образовательная среда с функционированием школ разного типа, выполняющих свои специфичные задачи. У обучающихся есть возможность реализовать свои образовательные запросы. Но при подобной дифференциации возможна определенная сегрегация детей по образовательным возможностям (например, формирование классов на основе IQ-тестов). Вследствие этого широкая дифференциация вызывает дискуссии и даже споры. Узкая дифференциация также нашла свое применение в разных образовательных системах. Использование принципов узкой дифференциации в учебном процессе способствует формированию положительной мотивации у ребят к учению. А это в свою очередь ведет к повышению качества знаний учащихся и

формированию необходимых компетенций, позволяющих выпускнику школы быть конкурентоспособным в современном обществе. В современной российской системе образования имеет место быть и широкая, и узкая дифференциация. Первая позволяет ориентировать учащихся на выбор профессии, а также самим формировать свой образовательный маршрут. Вторая делает образовательный процесс комфортным с социально-психологической точки зрения и эффективным с точки зрения реализации образовательных стандартов.

Личный опыт позволял неоднократно убеждаться, что использование разноуровневых заданий по уровню сложности и профильной направленности, разноуровневых критериев оценивания, дозированной помощи учителя в зависимости от уровня познавательных возможностей и интересов учащихся, формирование метапредметных результатов на основе блочно-модульного принципа построения содержания образования позволяют добиваться высокого уровня качества знаний школьников. А эта цель является основной и в стандартах нового поколения.

### Список литературы

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18-22.
2. Скрипкин И.Н. Организационно-педагогические условия повышения качества знаний учащихся при профильном обучении (на примере класса с углубленным изучением истории): дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 2008. 200 с.
3. Mansell R. The information society. Critical concepts in sociology. Routledge, London, 2015. 456 p.
4. Ayerst D. Understanding Schools. London, 2012. 218 p.
5. Беляев Д.А., Скрипкин И.Н. Влияние дифференциации обучения на учебную мотивацию школьников // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 2. № 4. С. 220-222.
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические рекомендации. М.: Просвещение, 1982. 324 с.
7. Геращенко А.С. Этапы становления дифференцированного обучения в педагогической науке // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. Том 5. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/07PDMN317.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. (дата обращения: 15.07.2019).