

УДК 37

**ФОРМЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В СИСТЕМЕ  
СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ:  
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Шилова В.С.**

*НИУ «Белгородский государственный университет», Белгород, e-mail: shilova@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются результаты краткого историко-педагогического анализа проблемы форм дифференциации в системе общего образования. Эти результаты выступают в качестве исходной посылки изучения явления дифференциации и ее форм в контексте социально-экологического образования обучающихся. Установлено, что основными формами дифференциации в системе общего образования выступают разные формы индивидуализации, дифференциации, личностно-ориентированного обучения, где все эти процессы взаимосвязаны, обуславливают друг друга, проявляются по-разному, способствуют дальнейшему развитию, профессиональному росту.

**Ключевые слова:** дифференциация, общее образование, формы дифференциации, их развитие

**FORM OF DIFFERENTIATION IN THE SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCATION  
STUDYING: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS**

**Shilova V.S.**

*NIU «Belgorod State University», Belgorod, e-mail: shilova@bsu.edu.ru*

The article discusses the results of a brief historical and pedagogical analysis of the problem of forms of differentiation in general education. These results serve as a starting premise of studying the phenomenon of differentiation and its forms in the context of the social and environmental education of students. It was established that the main forms of differentiation in general education are the different forms of individualization, differentiation, student-centered learning, where all these processes are interrelated, interdependent, manifested in different ways, contribute to the further development, professional growth.

**Keywords:** differentiation, general education, forms of differentiation, their development

Исследование проблемы дифференциации в системе социально-экологического образования обучающихся потребовало установления его историко-педагогических предпосылок. Это составило цель настоящей работы. В качестве основных теоретических методов исследования выступили краткий ретроспективный анализ, систематизация, обобщение, выводы. Установлено, что явление дифференциации изучается не только на общенаучном, но и на конкретно-научном уровне.

В контексте настоящего исследования определенный интерес представляют достижения ученых психологов и педагогов в этом вопросе. Исследование проблемы дифференциации в педагогическом процессе школы предполагает не только выявление его сущности и содержания, но и особенностей реализации, в частности, его видов, форм, классификаций. Результаты исследования следующие.

Так, до середины XIX века в мировой педагогике и практике основной формой образования было индивидуальное обучение. В конце XIX века с целью профессионального самоопределения в качестве основных форм использовались системы индивидуализированного обучения, Мангеймская школьная система. В XX веке в процесс обучения в соответствии со способностями,

неспособностями, интеллектом включались следующие формы: группы в соответствии с балльной системой и группы по результатам тестирования [17].

Педагогическая теория и практика России также не исключала из поля своего внимания проблему дифференциации, ее форм и классификаций. Например, в 20-е годы XX века дифференциация связывалась с профессиональным самоопределением, интересами школьников, профуклоном, которые реализовывались в групповой форме, углубленном изучении предметов, Дальтон-плане, клубах, профессиональных школах. В 30-х годах науки о природе и науки об обществе определили и выбор формы обучения, прежде всего, углубленное изучение предметов (Там же).

50–60-нач.70-х годов, по мнению исследователей (Мельников М.А., Арсеньев А.А., Гончаров Н.К.), известны тем, что основными показателями дифференциации были интересы, склонности, профподготовка, обусловившие следующие формы: факультативные занятия классы по интересам профильные классы, школы и классы с углубленным изучением предметов. Другие ученые (Унт И., Рабунский Е.С., Щукина Г.И.) в качестве показателей дифференцированного обучения выделяют индивидуальные возможности и особенности

школьников, отсюда и его формы: факультативы, специальные школы (математические, гуманитарные), самостоятельная работа с различными вариантами заданий [17].

80-е годы ознаменовались дальнейшими исследованиями рассматриваемой проблемы. В целом формы дифференциации (профилированное обучение в старших классах, курсы по выбору, факультативы) связывались с интересами, склонностями, профессиональной подготовкой. Вместе с тем, например, Скоткин М.Н., Шахмаев Н.М. (1982) рассматривали явление дифференциации в соответствии со следующими показателями: способности (общие и частные), интеллект, способности, задатки, профессия, интересы, одаренность. В результате ими были выделены и необходимые в этом случае формы: группы (по среднему баллу), группы (по предмету), группы (по результатам тестирования), профильное обучение; классы учащихся, не успевающих по каким-либо предметам; специальные школы (музыкальные и т.п.), обычные классы, факультативы, школы и классы с углубленным изучением предметов, факультативы, специальные классы, школы и классы для одаренных детей, школы-интернаты при вузах [5].

В 90-е годы учеными (Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. (1990) продолжалось изучение явления дифференциации в образовательном процессе школы. В качестве основных показателей рассматривались возможности личности и уровень подготовленности учащихся. В результате были выделены следующие формы дифференцированного обучения: общеобразовательное (базовый уровень знаний), академическое (более высокий, продвинутый уровень знаний), профориентированное обучение (базовый уровень + прикладные знания) [11]. Лихачев Б.Т. (1993) в качестве форм по этим показателям предложил продвинутые программы для повышенного уровня, адаптированные программы для среднего обязательного уровня образования [8]. Развивая идею дифференциации обучения школьников, Левитес Д.Г. (1998) призывал учитывать и такие критерии как: интересы, склонности, способности, достигнутые результаты, профессия, разные уровни учебных требований. В результате он выделяет внешнюю и внутреннюю (уровневую) дифференциацию [9; 10].

Начало XXI века характеризуется дальнейшими исследованиями в области дифференциации. В связи с этим необходимо назвать достижения Полат Е.С. (2000), Гусева В.В. (2000), Хуторского А.В. (2001), которые рассматривали в качестве показателей дифференцированного обучения:

уровень сложности программного материала, способности к отдельным предметам, профиль, уровень, познавательный интерес, способности, возможности педагогического коллектива, региональной образовательной системы, традиции. Соответственно выделялись и формы: группа по каждому уровню, разноуровневое обучение, школа, класс, факультатив, курс, профильное обучение (естественнонаучное, гуманитарно-филологическое, социально-экономическое и др.) [4; 12; 19]. В Концепции профильного обучения (2002) главным критерием дифференциации выступило профессиональное определение, обусловившее его формы: профильные школы и классы [14].

Определенный вклад в изучение проблемы дифференцированного обучения школьников внесла Осмоловская И.М. (2005). В качестве показателей были избраны общие способности, специальные способности, индивидуальные и психофизиологические особенности, интересы, профессия, национальность, религиозная принадлежность, социальное и имущественное положение родителей. Отсюда и формы: разноуровневые задания, дозировка помощи учителя, групповая работа; гимназические, разноуровневые, коррекционно-развивающие, общеобразовательные классы; гимназии, дополнительные задания, групповые занятия с одаренными детьми, спецшколы для одаренных детей, варианты содержания образования и процесса обучения, разнотипные классы, коррекционные (специальные) школы, творческие задания, классы с углубленным изучением предметов, профильные классы, факультативы, кружки, элективные курсы, классы гибкого состава, предвузовские классы, лицейские классы, групповые занятия, лицеи, подготовительные вузовские курсы, национальные школы, православные школы, школы ведицской культуры, негосударственные общеобразовательные учреждения [13].

В это же время другие исследователи – Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. (2005) показателями избрали: потоки (облегченный, основной, продвинутый), уровни (облегченный, основной, продвинутый), смешанные способности, предметная область, развитие личности, инноватика (границы предмета размыты, изменение программ с учетом мнения учащихся). В соответствии с ними определялись и формы: гомогенные классы, группы внутри класса (гомогенные и гетерогенные), малочисленные гомогенные классы, группы смешанных способностей, гетерогенные группы переменного состава, класс, группа, автономные группы внутри класса [7].

Позднее учеными (Галкина Т.И. (2007), Голованова Н.Ф. (2007), Бордовская Н.В., Реан А.А. (2007) изучались различные личностные структуры, определившие как показатели дифференцированного обучения (самоопределение личности, индивидуальные психологические особенности, интересы, склонности, способности, профессия), так и его формы (профильное обучение: школы, классы; устная и письменная работа, работа по карточкам, опрос, работа на доске; группы, курсы по выбору и обязательные; школы (элитные, массовые, специальные), индивидуальные планы и маршруты) [1; 2; 3].

Продолжая исследования проблемы дифференциации в условиях общеобразовательного учреждения, Осмоловская И.М. (2008) вновь обращается к вопросу ее показателей и форм. В этом случае показатели рассматривались, во-первых, внутри класса (психофизиологические и психологические особенности; способности к познанию); во-вторых, национальная и религиозная принадлежность; в-третьих, между классами (интересы, склонности, профессиональные намерения учащихся). Отсюда формы: различные задания, дозирование учебной помощи ученикам, уровень подготовки; школы с этнокультурным компонентом; негосударственные конфессиональные школы; классы различного уровня обучения (повышенного, возрастной нормы, пониженного), гимназические классы и классы коррекционно-развивающего обучения; классы гибкого (переменного) состава, элективные курсы, факультативы, кружки, лицеи, гимназии профильные классы, мультипрофильные классы гибкого состава, лицеи [14].

2012 год ознаменовался принятием нового федерального закона «Об образовании в РФ» (2012). В нем в качестве основных показателей дифференцированного обучения предлагаются, прежде всего, склонности, потребности, самоопределение школьника в сфере рабочих профессий. Именно они определили и выбор необходимых форм: профессиональное образование, дополнительное образование, профильное образование, учебные центры, авторские мастерские, учебные фирмы, профильные классы [6].

Таким образом, очевидно, что поиск путей и форм дифференциации осуществлялся в разные периоды развития школы и образования, продолжается и в настоящее

время. Очевидно и то, что в определенный временной период доминирует какая-либо одна форма, либо ее сочетание с другими. По мнению ученых, это объясняется потребностью общества в специально образованных людях, способных ставить и решать насущные задачи. Доказано, что формированию таких людей помогают разные формы индивидуализации, дифференциации, личностно-ориентированного обучения, где все эти процессы взаимосвязаны, обуславливают друг друга, проявляются по-разному, способствуют дальнейшему развитию, профессиональному росту [20].

Подытоживая, отметим, что выделенные формы дифференциации в полной мере найдут свое место и в системе социально-экологического образования обучающихся. Одна ко – это задача будущего исследования.

#### Список литературы

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб, 2007.
2. Галкина Т.И. Организация профильного обучения в школе /Книга современного завуча. – Р-н-Д., 2007.
3. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. – СПб, 2005.
4. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М., 2000. Дидактика средней школы. / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982.
5. Дидактика средней школы. Монография. / Под ред. Скаткина М.Н. – М., 1982.
6. Закон «Об образовании в РФ». – М., 2012.
7. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Современный урок. Ч. 1. – Р-н-Д., 2005.
8. Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., 1993.
9. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М.- Воронеж, 1998.
10. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или семь уроков для тех, кто учит. – М., 2001.
11. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе // Советская педагогика. – 1990. – № 8.
12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
13. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М. – Воронеж, 2005.
14. Осмоловская И.М. Дидактика. – М., 2008.
15. Организация профильного обучения в средней школе: нормативы, планирование, рекомендации. / Сост. Н.В. Ширшина. – Волгоград, 2007.
16. Психолого-педагогический словарь. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1998.
17. Российская педагогическая энциклопедия. – М., 1993/1999.
18. Степанова М.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении. – СПб, 2005.
19. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб, 2001.
20. Шилова В.С. Дифференциация в системе социально-экологического образования студентов. – Белгород, 2014.