

Индивидуализация и дифференциация учебной деятельности в современной зарубежной педагогической практике

Л. Ю. Сошникова

Современная практика отечественных общеобразовательных школ характеризуется усиливающимися тенденциями индивидуализации и дифференциации учебной деятельности. В этом смысле представляется важным анализ зарубежного педагогического опыта с целью его обобщения и адекватного использования в условиях российских образовательных реалий.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференциация, учебный процесс, зарубежное образование.

Individualization and Differentiation of Educational Activity in Modern Foreign Pedagogical Practice

L. U. Soshnikova

Modern practice of domestic comprehensive schools is characterised by strengthening tendencies of individualization and differentiation of educational activity. In this meaning the analysis of foreign pedagogical experience is important for the purpose of generalization and adequate use in the conditions of the Russian educational realities.

Key words: individualization, differentiation, educational process, foreign education.

Широкое внедрение в современном мировом образовательном опыте индивидуализированной и дифференцированной (диверсифицированной) подготовки учащихся сообразно их склонностям, возможностям и интересам является глобальной тенденцией современной школы. Европейское и американское образование включает в себя системы обучения, которые наиболее полно отвечают потребностям самых различных слоев общества. Их специфику во многом определяют социально-культурные основания.

Традиционно за рубежом, впрочем как и в России, выделяют виды дифференцированного обучения, в основе которого лежат индивидуально-типологические особенности учащихся: общие и специальные способности, интересы и склонности, предполагаемая профессия, национальность, религиозная принадлежность, социальное и материальное положение их семей. В свою очередь, индивидуализация предполагает распределение учащихся по разным типам учебных заведений, а также профилям, потокам и группам внутри одной школы. Обычно она вводится после окончания начальной школы через учебные заведения различного типа: грамматическая и современная школы (Англия); реальное училище, гимназия, интегрированная, кооперативная и основная школы (Германия); коллеж, технологический, профессиональный и общеобразовательный лицей (Франция); средние школы разных типов (США); гимназия и специализированная гимназия (Греция).

В ряде стран (особенно в северных странах Европы, в Испании и Италии), напротив, дифференциация возможна только в старших классах, а основная школа является интегрированной. В 1930-е годы в США, 50-е годы в Японии, 70–80-е в Западной Европе и 90-е в России произошло становление учебного заведения, в стенах которого начинало осуществляться дифференциро-

ванное образование. Это младшая средняя школа в США и Японии, объединенная школа в Великобритании, общая школа в Германии, единый колледж во Франции, 6-летняя школа среднего образования в России. Обучение в них согласуется с потребностями и возможностями различных групп учащихся. То есть в России учащиеся и их родители также могут выбрать для получения общего образования учреждение определенного вида. Им может стать лицей, гимназия, школа с углубленным изучением отдельных предметов, основная общеобразовательная или средняя общеобразовательная школа.

Особый характер школам Великобритании, Швейцарии и США придают специальные образовательные программы – главный критерий дифференциации в пределах одного учебного заведения. В общеобразовательной школе существует несколько типов учебных программ. Традиционный тип программы – обязательный курс. Более многочисленны специальные программы, адресованные той или иной части учащихся: факультативы, элективные курсы, программы в определенных учебных заведениях. Широкое распространение в последнее время получают так называемые интегративные программы.

В американской и японской старшей средней школе существует два типа программ: общеобразовательные и специальные, которые в разном соотношении усваивают различные группы учащихся. Примерно половина учебного времени в объединенной школе Англии отводится на базовые дисциплины, другую половину составляют обязательные предметы по выбору в составе «пакетов» из нескольких курсов естественнонаучного, гуманитарного и математического содержания.

Гимназия в Германии предлагает не менее 6 профилей обучения, а основная школа осуществляет дифференциацию по системе ПРОА, вклю-

чающей такие варианты программ, как профессиональный курс (П), расширенный курс (Р), основной курс (О), адаптированный курс (А). В настоящее время в Германии функционируют интегрированные школы, где обучение основано на обязательной и элективной программах. Диплом по окончании 9 класса интегрированной школы соответствует диплому основной школы, а по окончании 10 класса – аттестату реальной школы. Наиболее распространенной формой является дифференциация предметов на разных ступенях, а также смешанная форма, включающая обучение по разным предметам и направлениям в зависимости от успеваемости учащихся.

Во Франции сложились три типа программ завершающего общего образования: в общеобразовательном лицее, технологическом лицее и профессиональном лицее. Одновременно с обязательными для всех программами предлагаются программы подвижного (модульного) типа. Школьные программы постоянно развиваются и корректируются, обновляется их содержание.

Индивидуально-дифференцированный подход проявляется и на уровне структуры учебного заведения. Так, на Западе практикуется деление учащихся на группы, курсы, потоки, направления. В американских школах широко применяется деление на «быстрые», «средние» и «медленные» группы. В Великобритании ученики одной параллели распределяются по классам в зависимости от способностей, а также практикуется разделение учащихся одной параллели по способностям на более крупные группы, включающие учеников нескольких классов. В немецкой основной школе популярно обучение по системе АБВ, где школьники распределяются по уровням программ и учебных заданий: повышенному (А), среднему (Б) и низкому (В). В средних школах Франции занятия математикой проводятся в «быстрых», «средних» и «медленных» группах. В едином колледже практикуется создание разнотипных групп – гомогенных (сходных по подготовке), полугомогенных (близких по подготовке), гетерогенных (с неодинаковым уровнем подготовки). Такое разноуровневое обучение, как правило, вводится с 7–8 классов, «когда у учащихся начинают появляться более выраженные способности к отдельным предметам и их интересы при этом совпадают с желанием развивать эти способности далее» [4. С. 114].

Особое значение за рубежом в рамках такого направления приобретает служба сопровождения, позволяющая разнообразить и индивидуализировать

виды помощи отстающим в учебе. В связи с этим показателен пример Финляндии, чья школьная система преодолела «хроническую» неуспеваемость учащихся. Здесь не оставляют на второй год и, тем более, не исключают из школы. Проблемы в обучении конкретного ученика выявляются всегда своевременно. При их обнаружении он получает обязательные внеурочные занятия со специальным педагогом, в чью задачу входит как можно скорее ликвидировать пробелы. Такой педагог, помимо получения образования классного учителя, проходит дополнительное обучение, в результате чего обладает учебно-диагностическими и учебно-терапевтическими компетенциями.

Другой вариант дифференциации во всех развитых и развивающихся странах – это организация *специального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)*, имеющих «различные по степени сложности и характеру отклонения в психофизическом развитии» [3. С. 21]. Такие дети могут получать образование в обычной школе или специальном учебном заведении. Классы и школы, созданные с учетом дефектов в общем умственном развитии и состоянии здоровья учащихся, рассчитаны на детей с отстающим и аномальным развитием, а также на детей-инвалидов.

Наш анализ выявил, что в целом категории детей в специальных школах во всех странах одинаковы, но небольшие исключения всё же существуют. Например, во многих экономически развитых государствах специальному обучению подлежат дети с проблемами поведения, то есть психически здоровые дети, неспособные, однако, обучаться с другими детьми в массовой школе. Сегодня в развитых странах (и в России) налицо тенденция интеграции массовой и специальной школы. Практика совместного обучения детей с различным психофизическим состоянием здоровья развивается в странах Западной Европы, США и Канады с середины 1960-х годов. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них; ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети. В. Д. Зайцев (2003) справедливо указывает, что «концепция сегрегации лиц с ограниченными физическими и психическими возможностями не имеет перспектив дальнейшего развития» [3. С. 23].

Сегодня в мире уделяется все большее внимание такому направлению дифференциации образования, как *обучение одаренных* детей и подростков. Масштабы, принципы и формы организации обучения и поощрения талантливых детей в практике западного образования весьма разнообразны: создаются «школы для вундеркиндов» и детей с ранним умственным развитием, проводятся специальные семинары, для одаренных детей организуются классы, летние лагеря и школы, курсы при университетах, предоставляются различные льготы для продолжения образования. В обычных школах для обучения одаренных учащихся создают специальные отделения и потоки с курсами интенсивного, расширенного и обогащенного обучения, проводятся занятия по продвинутым программам.

Например, в США программы по обучению одаренных детей развиваются уже давно. В Сент-Луисе (штат Миссури) в 1862 году в образовательную практику была введена система выявления одаренных детей и их «школьного ускорения». В 1901 году была создана первая школа для одаренных детей в Ворчестере (штат Массачусетс). Исследование и организацию обучения одаренных детей проводят государственные и общественные организации. Среди них Европейская ассоциация по высшим способностям, Европейский комитет по обучению талантливых детей, Национальный комитет одаренности (США), Российский культурный фонд и др. Принимают участие также крупные фирмы и корпорации.

Важным инструментом отбора являются тесты IQ. Сама одарённость в Америке понимается как потенциал учащегося к достижениям значительно более высокого уровня по сравнению с людьми из его окружения, поэтому одарённые дети нуждаются в специализированных учебных программах. Между стартом научно-практической работы в области обучения одаренных и соответствующей перестройкой американской школы прошло много лет. Прогресс тормозили низкий уровень психолого-педагогической подготовки учителя и мнение, будто таким ученикам не нужна помощь. Но сегодня в США накоплен богатый практический опыт диагностического тестирования, разработки методик обучения одаренных, создания соответствующих учебных программ, специальной подготовки учительских кадров.

Изучение практики работы с одарёнными школьниками в США, Европе и России позволяет заключить, что есть две альтернативные друг другу стратегии их обучения: ускорение и обо-

гащение. Ускорение темпа обучения, или акселерация, в отечественной практике используется мало. В зарубежных странах, напротив, в последнее время эта стратегия становится всё более популярной; при этом различают следующие варианты акселерации: 1) раннее поступление в школу; 2) перескакивание через класс; 3) формирование школ и классов с ускоренным обучением; 4) акселерация по отдельным предметам или группам предметов; 5) предварительное изучение какого-либо курса вуза [5].

К примеру, раннее поступление в школу оправдывает себя именно в том случае, когда умственное развитие ребенка значительно выше среднего (одаренные дети), а социальное, эмоциональное и физическое развитие протекает нормально, соответственно возрасту. Перескакивание через класс требует большой самостоятельности при освоении предметов следующего класса, поэтому также рекомендуется только особо одаренным учащимся в случае, если другие возможности акселерации учебной работы отсутствуют. Школы и классы с ускоренным обучением предназначены для наиболее способных учащихся.

В ФРГ, к примеру, если учащийся имеет особые способности лишь по 1–2 дисциплинам, то удачной мерой помощи школы в его развитии становится не перевод в старший класс, а включение в занятия этого класса только на выбранных предметах – частичное обучение в старшем классе. Ученик продолжает посещать с ровесниками уроки, но при этом выполняет задания уровня старшей возрастной группы, соответствующие его способностям и интересам. Это весьма распространённый вариант одарённости, когда она затрагивает узкую предметную область, а в остальном ребёнок не отличается от других детей, поэтому выбор данной формы для него весьма удачен. Акселерация здесь является также частичной: ребёнок не выходит из школы раньше, он лишь быстрее изучает программу по отдельным предметам [1].

Другая стратегия – обогащение, или интенсификация – также весьма популярна на Западе. Содержание интенсификационных программ включает дополнительный материал, не входящий в обычные учебные программы. Различают горизонтальное и вертикальное обогащение. При горизонтальном знании учащихся расширяются на основе изучения дополнительной литературы, включения в программы новых тем или изучения предметов по выбору. При вертикальном обогащении знания углубляются: учащимся предла-

гаются более трудные задания, то есть работа протекает на более высоком уровне сложности.

Одним из направлений дифференциации школьного образования является *ориентация* (фр. *orientation*, англ. *guidance*). В самом общем плане она означает «помощь детям и молодежи в жизненном самоопределении, выявлении и реализации их индивидуальных возможностей» [2. С. 113]. Идея ориентации стала неотъемлемым элементом государственной политики в области образования, особое значение она приобретает в контексте демократизации и гуманизации общественной жизни. В большинстве западных стран ориентация ведется в двух направлениях: 1) учебная ориентация как комплекс мероприятий по оказанию помощи учащимся в выборе направления обучения в соответствии с их интересами и способностями, а также по преодолению возникших при обучении трудностей; 2) профессиональная ориентация как комплекс мер по оказанию учащимся помощи в выборе профессии [6].

Научно-технический прогресс привёл образование к идее *применения* в учебном процессе *компьютерной техники*, что также содействует индивидуализации обучения, поскольку такое средство работы учитывает персональный темп, интересы и другие особенности личности учащегося. По мере совершенствования технических характеристик компьютера, усложнения программного обеспечения и расширения дидактических возможностей его место в процессе обучения становится всё более значимым. Компьютер позволяет строить обучение в режиме диалога, реализовать индивидуальное обучение с учетом как возможностей, так и потребностей учащегося, одновременно экономя время педагога.

Вариативность использования средств ИКТ очень велика: полная и частичная замена деятельности учителя компьютерным программным средством; выборочное использование дополнительного материала; применение тренинговых программ, диагностических и контролирующих материалов; выполнение домашних самостоятельных и творческих заданий при помощи компьютера; произведение вычислений и построение графиков; использование программ, имитирующих опыты и лабораторные работы, а также игровых и занимательных программ развивающего или обучающего характера.

Среди средств индивидуализации учебной деятельности учащихся в разных странах можно выделить следующие: многовариантность ис-

пользования гибкого учебного плана, большой объем учебного материала, предлагаемого по выбору, с учетом интересов, способностей и перспектив будущего трудоустройства учащегося; конструирование различных учебных программ, различающихся по содержанию, уровню их усвоения, сложности; выбор индивидуального темпа обучения и способа освоения программ с опорой на результаты учебной диагностики и контроля; разработка различных подходов для диагностирования индивидуальных особенностей и возможностей учащихся, определение уровня учебных достижений; поддержка учащихся в учебном процессе, в том числе средствами индивидуального консультирования; проектирование преподавателем индивидуального взаимодействия с учащимся, мотивации его учебной деятельности и воспитания ответственного отношения к обучению.

Таким образом, анализ научной литературы позволяет нам сделать вывод о том, что зарубежный опыт богат системами, технологиями, методиками, позволяющими эффективно добиваться индивидуализации обучения. В современной зарубежной образовательной практике накоплен колоссальный опыт, представляющий несомненный интерес для дальнейших исследований по проблеме в нашей стране.

Признание роли ученика в образовании состоит не только в учете его индивидуальных особенностей, но и в отборе индивидуального содержания образования, форм, методов, темпа, диагностики и оценки результатов, самого стиля обучения, включая его мировоззренческие основы. Сегодня в общеобразовательной школе идет активный поиск форм, направлений и методов индивидуально-дифференцированного подхода к обучению, средствами которого можно считать:

- разработку различных вариантов диагностирования индивидуальных особенностей, возможностей, потребностей и запросов учащихся в обучении, определения уровня учебных достижений;
- составление учебных программ, различающихся по содержанию, уровню сложности и целевому использованию в учебном процессе;
- выбор темпа обучения и способов освоения образовательных программ;
- поддержку и сопровождение учащихся в учебном процессе средствами индивидуального консультирования;

- проектирование характера взаимодействия с учениками с целью роста их творческой активности и воспитания ответственности в обучении;
- конструирование гибкого учебного плана с большим объемом учебного материала, удовлетворяющего интересам и потребностям всех без исключения учащихся и работающего на перспективу их профессионального будущего.

Библиографический список

1. Данилова, Л. Н. Содействие особо одарённым учащимся в школах Германии [Текст] / Л. Н. Данилова // *Инновации в образовании: история и современность*. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – С. 44–55.
2. Дармодехин, С. В. Учебная и профессиональная ориентация (опыт развитых стран) [Текст] / С. В. Дармодехин // *Педагогика*. – 1992. – № 9–10. – С. 113–119.
3. Зайцев, Д. В. Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Д. В. Зайцев // *Педагогика*. – 2003. – № 1. – С. 21–30.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухарский, В. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003.
5. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990.
6. Шамсутдинова, И. Г. Профессиональная ориентация учащихся во Франции [Текст] / И. Г. Шамсутдинова, О. И. Павлова // *Педагогика*. – 2000. – № 4. – С. 101–111.