

УДК 378.091.2

*И.Н. Лятецкая***ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Статья посвящена проблеме использования дифференциации обучения в педагогическом вузе. Представлены различные трактовки понятия «дифференциация обучения». Раскрыты уровни дифференциации (макроуровень, мезоуровень, микроуровень), применимые к образовательной деятельности высшей школы. Рассмотрены виды дифференциации (внутренняя, внешняя, адаптивная). На основе использования в процессе обучения студентов уровневой дифференциации предложены разноуровневые задания. Охарактеризованы формы работы студентов в условиях уровневой дифференциации, способствующие прочному овладению обучающимися программным содержанием, развитию умений работать в парах, группах. Использование дифференциации обучения в педагогическом вузе выступает как способ индивидуализации и совместной деятельности обучающихся, позволяет развивать профессиональные и личностные качества студентов, способствует повышению эффективности образовательного процесса, а также предоставляет возможность адаптировать его к возможностям каждого студента.

Введение

В настоящее время актуальной является проблема квалифицированной подготовки специалистов. Это обусловлено постоянными изменениями в жизни общества, значительным расширением границ информационного пространства и др. Период обучения в вузе сензитивен для усвоения системы профессиональных знаний, умений и навыков, а также для реализации студентами внутреннего потенциала. Поэтому на первый план выходит проблема поиска эффективных способов и средств организации процесса обучения в вузах, в том числе и педагогических. Одним из средств совершенствования процесса подготовки педагогов в вузе в современных условиях является дифференциация обучения, которая позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов, раскрывает их потенциальные возможности, развивает самостоятельность, уверенность в собственных силах.

Цель статьи – обосновать необходимость использования дифференциации обучения в педагогическом вузе. Задачи предполагают определение степени разработанности проблемы дифференциации обучения; выявление сущности и структуры дифференциации обучения в вузе; разработка комплекса разноуровневых заданий на примере дисциплины «Педагогика»; описание формы работы студентов в процессе реализации уровневой дифференциации обучения в педагогическом вузе.

Проблема дифференциации обучения представлена в исследованиях многих ученых. Труды М.К. Акимовой, И.М. Осмоловской, А.В. Перевозного, С.Е. Покровской, Н.С. Пурышевой, Г.К. Селевко, И. Унт, И.М. Чередовой, И.С. Якиманской посвящены изучению особенностей использования дифференциации обучения, ее видов и форм в различных учреждениях образования. В исследованиях Е.Н. Артеменок, Е.В. Гавриловой, Н.М. Жуковой, С.А. Кобцевой, С.И. Невдах, Е.Г. Николаева, Т.И. Шахматовой, Е.Г. Штайнер и др. дифференциация обучения рассматривается как средство формирования диагностической и профессиональной компетенций обучающихся, самореализации потенциальных возможностей студентов, развития умений осуществлять математический анализ, организации внеаудиторной самостоятельной работы и т.д. В свою очередь, зарубежные ученые А. Adler, А. Anastasia, B.S. Bloom, А. Kelly, R.M. Thomas,

Научный руководитель – С.И. Невдах, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии непрерывного образования Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка

L.E. Tyler отмечают важность учета индивидуальных особенностей школьников и студентов при выборе форм и методов процесса обучения. Например, J. Biery, R.W. Gardner, D. Googenough предлагают использовать дифференциацию обучения.

Анализ научных работ показал, что особенности дифференциации обучения в вузе отражены лишь в отдельных исследованиях. Разработанные методики и модели ее использования в вузе применимы либо к отдельным дисциплинам (информатика, физика, геометрия и т.д.), либо к циклу непедagogических дисциплин. В этой связи проблема использования дифференциации обучения в педагогическом вузе является весьма актуальной и практически значимой.

Существуют различные трактовки понятия «дифференциация обучения». Так, И. Унт под дифференциацией обучения подразумевает «учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения» [1, с. 8]. При этом обучение происходит по отличающимся между собой планам и программам. И.М. Осмоловская под дифференциацией обучения понимает «учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах» [2, с. 7]. По мнению автора, данная категория, как сложное явление, может рассматриваться в различных аспектах в зависимости от целей. Е.В. Гаврилова дифференциацию обучения определяет как «организацию педагогического процесса в форме взаимодействия преподавателя и студентов, основанную на учете индивидуальных особенностей студентов посредством объединения в условные типологические группы и вариативное построение учебного процесса для каждой группы с целью повышения эффективности обучения» [3, с. 18].

В данной статье дифференциация обучения рассматривается как форма организации учебной деятельности студентов, предполагающая создание на основе определенных признаков (склонностей, интересов, способностей и др.) мобильных или стабильных групп обучающихся и позволяющая сделать содержание обучения и предъявляемые к студентам требования различными.

Использование дифференциации обучения в вузе позволяет на практике реализовывать субъект-субъектные отношения, а также придерживаться направления гуманизации образования. В таком случае процесс обучения максимально адаптируется к познавательным способностям студентов. При этом осуществляется ориентация не на среднего студента, а на каждого в отдельности, что способствует качественному усвоению материала, формированию академических и профессиональных компетенций, развитию личностных качеств, сохранению соответствующего уровня подготовки.

Рональд де Гроот рассматривал дифференциацию обучения в зависимости от уровня ее реализации [4]. Данные уровни применимы и к образовательной деятельности высшей школы. Так, на макроуровне дифференциация обучения осуществляется делением всех университетов по профилям: педагогические, лингвистические, политехнические, классические и т.п. На мезоуровне дифференциация обучения реализуется в рамках одного вуза, например, по факультетам: социально-педагогический, психологический, факультет естествознания, дошкольный и т.д. Микроуровень представлен созданием условных подгрупп внутри одной студенческой группы по определенному критерию. Можно, например, условно разделить группу на подгруппы по способностям студентов (сильные, средние и слабые); по интересам (курсовое проектирование по различным методикам дошкольного образования по выбору: развития речи, физического воспитания, формирования элементарных математических знаний и т.д.); по достигнутым результатам (студенты, предварительно получившие среднее специальное педагогическое образование, и студенты, не имеющие среднего специального педагогического образования).

Различают внешнюю и внутреннюю дифференциацию обучения [5–8]. Внешняя дифференциация обучения (макро и мезоуровень) представляет собой создание социальных общностей на основе определенных критериев, программное содержание процесса обучения которых различно. Внешняя дифференциация подразделяется на элективную (гибкую) и селективную (жесткую). Элективная проявляется в свободном выборе предметов в вариативной части учебного плана, курсов, факультативов, а селективная – в выборе профиля учреждения образования, специальности и специализации. Внутренняя дифференциация обучения (микроуровень) предполагает деление группы на подгруппы с учетом индивидуальных и групповых особенностей обучающихся; при этом программа обучения одна и та же для всех студентов группы. Внутренняя дифференциация может быть внутригрупповой (в зависимости от способности работать самостоятельно, от уровня развития творческих способностей, психических процессов и т.д.) и внутрипредметной (дифференциация содержания работы, темпов и способов усвоения материала и др.).

В исследовании А.В. Гвоздевой выделен новый тип дифференциации обучения – адаптивная дифференциация, под которой автор подразумевает «обучение, учитывающее индивидуальные характеристики студентов, максимально приспособляющее к ним образовательный процесс и создающее условия для развития личностного потенциала каждого обучающегося и его самореализации как субъекта познания, культуры, творчества, общения и т.д.» [9, с. 11]. По мнению автора, определяющим признаком адаптивной дифференциации обучения является развитие способностей личности к самосовершенствованию с учетом ее индивидуальных особенностей. Характерной особенностью этого вида дифференциации обучения будет то, что она предполагает и личностное развитие каждого студента, и реализацию программного содержания образования.

В образовательном процессе педагогического вуза чаще используется внутренняя дифференциация обучения, оптимальным проявлением которой является уровневая дифференциация. Она реализуется в рамках одной группы, по одной программе, но с предоставлением разноуровневых заданий. Студенты могут самостоятельно выбрать уровень сложности заданий исходя из субъективных познавательных возможностей. Деление группы в зависимости от выполняемых заданий условно и носит временный характер. Исследования Е.А. Дядиченко, С.А. Кобцевой, О.П. Котиковой, А.В. Матвеева, М.Б. Миндюк, Т.И. Шахматовой, Е.Г. Штайнер и др. доказывают целесообразность использования данного вида дифференциации обучения с целью оптимизации образовательного процесса как в школе, так и в вузе.

Существуют различные классификации уровней усвоения студентами программного материала. К примеру, В.П. Симонов выделяет следующие уровни: различение, запоминание, понимание, простейшие умения и навыки, перенос; О.Е. Лебедев – информированность, функциональную грамотность, грамотность, компетентность; В.Н. Максимова – узнавание, запоминание, понимание, применение. В своем исследовании мы придерживаемся общепринятой классификации по функциональному описанию уровней усвоения учебных заданий, согласно которой они относятся к репродуктивному, конструктивному или творческому уровню [10].

Рассмотрим пример дифференциации обучения студентов педагогического вуза с использованием заданий различных уровней сложности в ходе изучения темы «Методология и методы педагогических исследований» дисциплины «Педагогика». Задания репродуктивного уровня предполагают выполнение студентами операций на воспроизведение усвоенной информации, выполнение заданий по аналогии, конкретному алгоритму («Дайте определение термину методология»; «Какие выделяют основные уровни методологии?»; «Что такое метод педагогического исследования?»; «Назовите теоретические методы исследования»; «Какой вид наблюдения называется включенным?»;

«Каковы требования к процедуре тестирования?»; «Перечислите принципы отбора методов исследования»). Систематизировать, сравнить, сопоставить программный материал позволяют задания конструктивного уровня («Чем отличаются предметно-центрированный и деятельностный подходы?»; «В чем отличие предмета и объекта педагогического исследования?»; «Дано краткое описание методов. Определите, о каких методах идет речь»; «Сопоставьте теоретические и эмпирические методы»; «Сравните два метода исследования: наблюдение и эксперимент. В чем преимущества и недостатки каждого?»; «Чем беседа отличается от интервью?»).

Задания творческого уровня дают возможность студентам креативно подойти к решению проблемы, самостоятельно определяя для этого эффективные методы и способы деятельности («Разработайте научный аппарат исследования на тему “Формирование нравственных качеств у подростков с девиантным поведением средствами массовой информации”»; «Какими личностными качествами необходимо обладать педагогу-исследователю?»; «Предложите меры стимулирования членов исследовательского коллектива для дальнейшей работы, чтобы интерес к ней не начал угасать»; «Выберите исследование и определите уровень его новизны»; «Согласны ли Вы со следующими высказываниями: “У кого нет цели, тот не находит радости ни в каком занятии”, “Когда достигаешь цели, понимаешь, что путь и был целью”, “Великая энергия рождается только для великих целей”»).

Реализуя дифференциацию обучения в педагогическом вузе с использованием разноуровневых заданий студентам можно предложить выполнить блок заданий различного уровня сложности в любой последовательности. При этом целесообразно разработать критерии оценки блока заданий каждого уровня. Эффективность выполнения заданий зависит также и от оптимального сочетания форм работы студентов. Использование различных форм позволяет не только создавать условия для прочного овладения программным содержанием, но и развивать умения работать в паре, группе, коллективе. Студенты учатся самостоятельно планировать деятельность, аргументированно отстаивать свою точку зрения при решении проблемных ситуаций, находить компромиссы в спорных моментах. В процессе совместной деятельности у них развиваются коммуникативные умения, чувство ответственности за свои действия перед другими.

Задания можно выполнять фронтально, по подгруппам, в парах и индивидуально. Выбирая фронтальную форму работы, преподаватель рассчитывает на то, что все студенты владеют изучаемым материалом. Работая фронтально над заданием, необходимо вовлечь в процесс максимальное количество обучающихся в группе. Они учатся слушать и слышать друг друга, высказывать свое мнение, аргументировать собственную точку зрения. Для выполнения заданий в подгруппах или парах целесообразно продумать способ распределения студентов. Так, подгруппы (пары) могут быть сформированы преподавателем, студентами по желанию, случайным образом (жеребьевка). Критериями для формирования подгрупп, пар могут выступить способности, предпочитаемые уровни заданий, интересы, когнитивные стили и т.д. Работая в подгруппах, парах студенты учатся сотрудничать, взаимодействовать, развивают умения устанавливать контакты друг с другом и достигать консенсуса в спорной ситуации. Индивидуальные задания позволяют выбирать обучающимся удобный темп работы, последовательность действий. Предварительно следует ограничить время на выполнение задания. При этом у преподавателя появляется возможность в индивидуальном порядке помогать тем студентам, у которых возникают трудности.

Использование различных форм в работе с разноуровневыми заданиями позволяет активизировать всех студентов, создавая благоприятные условия для реализации целей занятий, а также успешного усвоения программного материала.

Заклучение

Таким образом, дифференциация обучения в педагогическом вузе выступает как способ индивидуализации и совместной деятельности, позволяющий развивать личность студента и осваивать программное содержание дисциплин, учитывая индивидуальные особенности, способности и интересы каждого обучающегося. Наиболее оптимальной и доступной формой дифференциации обучения в педагогическом вузе является уровневая дифференциация. Использование разнообразных форм выполнения заданий различных уровней способствует повышению эффективности образовательного процесса, а также предоставляет возможность адаптировать его к возможностям каждого студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 183 с.
2. Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе / И.М. Осмоловская. – М. : Изд-во МПСИВ; Воронеж : МОДЕК, 2004. – 175 с.
3. Гаврилова, Е.В. Модель дифференциации обучения в педагогическом университете / Е.В. Гаврилова // Народная асвета. – 2008. – № 3 – С. 18–22.
4. Гроот де, Р. Дифференциация в образовании / Р. де Гроот // Директор школы. – 1994. – № 5. – С. 12–18.
5. Дядиченко, Е.А. Уровневая дифференциация в личностно-ориентированном образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е.А. Дядиченко. – Ростов на/Д, 2004. – 185 л.
6. Монахов, В.М. Дифференциация обучения в средней школе / В.М. Монахов, В.А. Орлов, В.В. Фирсов // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 42–47.
7. Покровская, С.Е. Развитие профессиональной направленности личности в процессе дифференцированного обучения / С.Е. Покровская. – Минск : БГПУ, 2010. – 207 с.
8. Тюменцева, Е.Ю. Дифференциация помощи слушателям подготовительного отделения в процессе обучения химии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е.Ю. Тюменцева. – Омск, 1999. – 213 л.
9. Гвоздева, А.В. Интегративно-дифференцированный подход к развитию субъективности студентов вуза в процессе обучения французскому языку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02 / А.В. Гвоздева; Курский гос. ун-т. – Курск, 2009. – 52 с.
10. Таксономия : ГБОУ СПО СО «Тавдинский техникум им. А.А. Елохина» [Электронный ресурс] – 2011. – Режим доступа : <http://tavda-tpu.ru/index.php/mental/educational-technology/88-taxonomy.html>. – Дата доступа : 05.12.2013.

Lyatetskaya I.N. The Differentiation of Training of Students in Pedagogical Higher Education Institution

The article is devoted to the problem of use of differentiation of training in pedagogical higher education institution. Various treatments of the concept «training differentiation» are presented. Differentiation levels (macrolevel, mesolevel, microlevel), applicable to educational activity of the higher school are opened. Types of differentiation (internal, external, adaptive) are considered. On the basis of use in the course of training of students of level differentiation the tasks of different levels are offered. Forms of work of students in the conditions of the level differentiation, promoting strong mastering being trained by the program contents, to development of abilities to work in couples, groups are characterized. Use of differentiation of training in pedagogical higher education institution acts as a way of an individualization and joint activity being trained, allows to develop professional and personal qualities of students, promotes increase of efficiency of educational process, and also gives opportunity to adapt it for opportunities of each student.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 23.12.2013