

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 60–70-Е ГГ. XX В.

The article analyses the differentiation state of Soviet school education in the 1960–70s.

60–70-е гг. XX в. явились очередным этапом в послеоктябрьской истории школьной дифференциации.

Именно в 60-е гг. термин «дифференциация» прочно вошел в научный обиход. Его стали применять для обозначения как фуркации старшего звена средней общеобразовательной школы, так и индивидуализации обучения по-разному подготовленных школьников внутри одного класса. Впоследствии стали различать внутреннюю и внешнюю дифференциацию. Было определено, что при внутренней дифференциации «учет индивидуальных особенностей учащихся производится в условиях работы учителей в обычных классах» [1]. При внешней «для учета индивидуальных особенностей учащихся последние объединяются в специальные дифференцированные учебные группы» [2]. При этом отмечалось, что индивидуальные особенности учащихся младших классов можно учитывать в условиях внутренней дифференциации, а в старших классах целесообразна внешне выраженная форма дифференциации по интересам учащихся и по проектируемой профессии во взрослой жизни [3].

В публикациях рассматриваемого периода приоритет отдавался определению способов обучения школьников с низким уровнем подготовки. На страницах тогдашней педагогической печати выступали учителя, рассказывая о своем опыте работы без неуспевающих; научные работники и сотрудники институтов усовершенствования учителей анализировали передовой опыт и предлагали конкретные рекомендации по повышению уровня подготовки учащихся.

Обобщая содержащийся в многочисленных изданиях того времени материал, отметим, что среди условий, обеспечивающих преодоление и предупреждение неуспеваемости, назывались: хорошая подготовка учителя к уроку, высокое качество его проведения; знание каждого из отстающих – его способностей, особенностей восприятия, памяти; своевременное проведение контрольных и промежуточных диагностических работ; индивидуальные задания для отстающих; прикрепление отстающего к более сильному ученику; строгий контроль учителя за выполнением учащимися домашних заданий; создание благоприятного общественного мнения, стимулирующего активность отстающих учащихся; благоприятная обстановка в семье; творческий труд всего педколлектива, сплоченного единой целью – повысить успеваемость своих воспитанников; проведение внеурочных дополнительных занятий (в некоторых случаях); систематическое посещение учащимися уроков.

Практика показала, что уделить должное внимание каждому отстающему в различных по уровню подготовки учащихся классах невозможно. Поддержание требуемого программами темпа продвижения у таких учащихся осуществлялось ценой значительных дополнительных затрат времени, усилий как учителей, так и самих отстающих. Тем не менее в знаниях учащихся все равно накапливались пробелы, и в результате возникал вопрос о необходимости повторного обучения в том же классе. В этих условиях возникла идея открыть классы выравнивания, в которые на полгода или год направляли отстающих, чтобы в приемлемом для них темпе обеспечить усвоение материала на уровне, не вызывающем необходимости в повторном его прохождении. Получившие через два десятилетия широкое распространение, в 60-х гг. классы выравнивания рассматривались как «крайнее, последнее средство борьбы с второгодничеством, когда все другие меры оказались недостаточными» [4].

В публикациях, обобщавших опыт классов выравнивания [5], отмечалось, что усло-

виями успешной учебно-воспитательной работы в них являются: положительное отношение учителя к своему делу, создание хороших взаимоотношений между учащимися, собирающимися из разных классов и даже школ, наличие у них умения работать на уроках и дома, контролировать себя, концентрировать внимание. Отсутствие этих предпосылок создавало значительные трудности в работе классов выравнивания.

Определяющее значение для достижения основной цели обучения в классах выравнивания – ликвидация возникшего отставания – имеют методические приемы, используемые на разных этапах урока, которые должны соответствовать уровню подготовленности учащихся.

Так, в одном из описанных экспериментов, проводившемся в классе выравнивания, положительный результат достигался на этапе объяснения нового материала за счет использования средств наглядности в конкретных примерах; подробного анализа демонстрируемого с выделением существенных признаков; дозированного изложения информации; неоднократной проверки понимания объясненного; повторения наиболее важных фрагментов изложенного, иллюстрирования их примерами. Закрепление материала осуществлялось по частям; сразу после демонстрации какого-то предмета или явления учащимся предлагалось рассказать, что они видели или слышали; при необходимости демонстрация повторялась; наиболее важные фрагменты материала записывались по пунктам; практиковались повторные упражнения, индивидуальное объяснение непонятого материала, предлагались задания для самоконтроля [6].

Экспериментаторами были предложены принципы, следование которым, по их мнению, будет способствовать улучшению учебно-воспитательной работы в классах выравнивания: «1) более основательный предварительный анализ знаний и умений учащихся; 2) разработка индивидуальных заданий, помогающих ликвидировать уже имеющиеся пробелы в знаниях, успешно усваивать изучаемый программный материал; 3) разработка разнообразных наиболее эффективных методов изложения нового материала, опроса и закрепления; 4) умелое сочетание в процессе обучения доверия и контроля; 5) постоянное отражение положительных успехов в обучении; 6) разработка системы повторения пройденного материала как на отдельном уроке, так и в системе уроков; 7) создание на уроке такой творческой обстановки, которая бы исключала возможность нарушения дисциплины» [7].

Следует отметить, что попытки преодолеть неуспеваемость и второгодничество, предпринимавшиеся в рассматриваемый период, были не вполне удачными. Положение усугублялось тем, что именно тогда был осуществлен переход на новое содержание образования, приведенное в соответствие с достижениями научно-технического прогресса. В результате задачи учащихся по его усвоению существенно усложнились. Между тем, директивные органы требовали от школ высоких показателей академической успеваемости учащихся. Из этого положения учителя выходили путем завышения оценок, что привело к их девальвации, победе процентомании в школе.

Еще одной формой дифференциации школьного образования, возникшей в 60-е гг. и существующей поныне, являются факультативные занятия по выбору учащихся. Их появление связано с партийно-правительственным постановлением «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 г. Факультативные занятия предназначались для углубления знаний учащихся по физико-математическим, естественным, гуманитарным наукам, развития их разносторонних интересов и способностей. Предполагалось также, что внедрение в практику новой формы учебных занятий будет способствовать поиску перспективных направлений совершенствования учебного процесса. Посещение факультативов учащимися определялось как добровольное, в их выборе учащийся был свободен.

Занятиям по выбору учащихся, к которым и относились факультативы, придавалось большое значение. Благодаря новой форме учебной работы создавалась возможность отразить в школьном образовании современные достижения науки, техники, культуры, учесть

местные условия, особенности работы каждой школы и при этом не изменять основной учебный план, программы, учебники. Отмечалось, что «занятия по выбору учащихся позволяют сделать курс средней школы более доступным для учащихся (путем исключения из обязательного объема тех знаний, овладение которыми необходимо лишь для части учащихся) и одновременно более глубоким в научном отношении (путем предоставления учащимся возможности сосредоточиться на небольшом цикле дисциплин, соответствующих их интересам и склонностям» [8]. Свидетельством того, что факультативам придавалось большое значение, являются факты создания при НИИ содержания и методов обучения Академии педагогических наук научного совета по проблеме углубленного изучения отдельных учебных предметов по выбору учащихся, созыва научных конференций, посвященных этой новой форме учебных занятий.

Однако, как показала практика, многие учителя превращали факультативы в дополнительные занятия по основным школьным предметам, во время которых отрабатывались программные знания и умения, не сформированные на уроках. В этой связи на страницах педагогических изданий высказывалась озабоченность сложившейся ситуацией, авторские коллективы создавали программы, разрабатывали методическую литературу, направленные на обеспечение эффективности факультативных занятий. Среди вопросов, требующих решения, назывались: а) определение оптимальных путей формирования содержания факультативных курсов с учетом их взаимосвязи с внеклассной работой по предмету и обязательными курсами, а также пропорционального соотношения между включаемыми теоретическими сведениями и подготовкой практического характера; б) нахождение приемов обучения, имеющих наибольший развивающий эффект; в) создание способов учета и оценки знаний и умений учащихся, приобретаемых на занятиях по выбору; г) состояние программ и пособий для факультативов [9].

За время существования в практике общеобразовательных школ факультативных занятий создана обширная литература, посвященная различным аспектам их проведения, созданы многочисленные программы и методические рекомендации к ним. При этом использовался материал, не включенный в основные курсы, шла разработка таких приемов работы с учащимися, которые формировали творческую направленность их мышления. Все это дает основание утверждать, что одна из функций факультативных занятий – служить экспериментальной площадкой для отработки инновационных технологий образования, апробации новых элементов содержания – успешно реализуется. Это тем более очевидно, если учесть, что при создании программ для классов (школ) с углубленным изучением предметов синтезируются вопросы основного курса и наиболее важные разделы факультативного.

Массовая профилизация старшего звена школы по направлениям производственного обучения, проводившаяся с конца 50-х гг., в середине 60-х гг. была прекращена. Однако необходимость дифференциации старшей ступени школы своей актуальности не потеряла. По-прежнему признавалось целесообразным давать возможность старшеклассникам «уделять сравнительно больше внимания на овладение знаниями, отвечающими их склонностям и интересам и намечающимся в их жизни перспективам» [10]. С этой целью предлагалось дифференцировать содержание образования старшей ступени так, чтобы в учебных планах и программах, кроме обязательной для всех учащихся общей части, предусматривалась еще специальная при некотором сокращении материала непрофилирующих для данного направления предметов.

Ко второй половине 60-х гг. относится открытие классов с углубленным теоретическим и практическим изучением отдельных учебных предметов. Они были созданы для углубленного овладения знаниями и навыками по избранным учащимися учебным дисциплинам, развития творческих способностей в соответствии с интересами и наклонностями, создания условий для сознательного выбора старшеклассниками своего профессионального будущего.

На предмет, изучавшийся углубленно, отводилось большее количество часов; при этом остальные дисциплины преподавались в полном объеме. Углубленное изучение предметов осуществлялось только в старших классах, и поскольку пропедевтическая подготовка к нему в среднем звене не велась, то оно оказывалось под силу только очень хорошо подготовленным учащимся с действенной мотивацией. Эффективность обучения в таких классах была высокой.

Несмотря на то, что создание классов с углубленным теоретическим и практическим изучением предметов себя оправдало, они не влияли существенным образом на состояние школьного образования в силу своей немногочисленности. Осторожность, проявляемую властями при открытии подобных классов, можно объяснить их стремлением соблюсти принцип единства школы, в соответствии с которым, как считалось, все учащиеся должны получать одинаковое среднее образование. Предполагалось, что таким образом создаются равные возможности для всех. Однако, это было не совсем так. Многие учащиеся, особенно склонные к гуманитарным наукам, были лишены возможности уделять должное внимание тем предметам, к которым они испытывали интерес. Из этого следует, что стремление создать равные возможности для всех путем унификации содержания образования приводило к прямо противоположному результату: часть школьников не успевала раскрыть и развить свои дарования, что влекло за собой снижение их интереса к учебе. Такое положение убеждало в том, что в школьном образовании обеспечить равенство через единообразие крайне сложно, практически невозможно. Назревала необходимость в изменении сложившейся ситуации. Такие изменения произошли в 80-х гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шахмаев Н.М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе // Диалектика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: Учебное пособие для студентов пединститутов / Под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. – М., 1975. – С. 252.
2. Там же.
3. Там же, с. 264–265.
4. Бударный А.А., Розенталь У.Д. Об одной из возможностей преодоления второгодничества // Советская педагогика. – 1966. – № 7. – С. 56–63.
5. Там же, с. 70.
6. Сакс К.Я. Организация учебно-воспитательной работы в классах выравнивания // Классы выравнивания: Результаты и анализ экспериментальных исследований / Под ред. Л.С. Маслова. – Таллин, 1973. – С. 94.
7. Там же.
8. Арсеньев А.М. Факультативные занятия в школе // Советская педагогика. – 1968. – № 8. – С. 76–87.
9. Кашин М.П., Кабардин О.Ф. Развитие системы факультативных занятий // Советская педагогика. – 1981. – № 6. – С. 57–60; Прокофьев М.А. Факультативные занятия: перспективы развития // Советская педагогика. – 1986. – № 9. – С. 27–30.
10. Есипов Б.П. Содержание образования в советской школе // Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есипов Б.П., Королев Ф.Ф. Педагогика: Учебное пособие для студентов пединститутов. – М., 1968. – С. 116.