



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Организация дифференцированного обучения детей в школе

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Управление образовательными организациями»

Проверка на объем заимствований:

*68,93% авторского текста*

Работа *рекомендована* к защите  
рекомендована/не рекомендована

«*14*» *февраля* 20*19* г.

зав. кафедрой ППиПМ  
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308/179-2-1  
Рязанова Эвелина Рустамовна

Научный руководитель:

Шитякова Наталья Павловна  
доктор педагогических наук, профессор  
доцент кафедры ППиПМ

Челябинск  
2019 год

## СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ.....	2
ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ	
1.1. Анализ организации как управленческой функции.....	8
1.2. Особенности дифференцированного обучения в условиях применения современных информационных технологий.....	14
Выводы по 1 главе.....	23
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	
2.1. Изучение психологических особенностей младших школьников с целью организации дифференцированного обучения .....	25
2.2. Анализ результатов исследования .....	34
2.3. Существующие варианты организации дифференцированного обучения в школе.....	41
Выводы по 2 главе.....	50
ГЛАВА 3. ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ	
3.1. Модель организации дифференцированного обучения детей.....	52
3.2. Оценка эффективности организации дифференцированного обучения с использованием современных информационных технологий.....	60
3.3. Продвижение модели организации дифференцированного обучения в школе .....	64
Выводы по 3 главе.....	68
3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
4. БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	76
5. ПРИЛОЖЕНИЕ	

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Организация обучения школьников происходит в соответствии с документами: Федеральный закон «Об образовании в РФ», Федеральный государственный стандарт начального общего образования [46], Федеральный государственный стандарт среднего общего образования, Федеральный государственный стандарт основного общего образования, Примерная основная образовательная программа [46].

В требованиях к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования сказано: в целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;
- работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, проектно-исследовательской деятельности;
- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- обновления содержания основной образовательной программы начального общего образования, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования;

- эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, ориентируясь на требования ФГОС, можно сделать вывод о том, что школа должна представлять собой целостный организм, комплекс, ориентированный на работу с детьми, имеющими разные образовательные потребности. Нельзя не заметить пункты, указывающие на требования к обновлению содержания программ НОО, а также использованию в образовательном процессе современных образовательных технологий.

Успешное решение данной проблемы во многом связано с решением проблемы дифференциации обучения, которая призвана создать максимально благоприятные условия для раскрытия и развития способностей каждого учащегося. [46]

Актуальность исследования подтверждается и теоретическими аспектами данной проблемы.

Проблема дифференциации обучения рассматривается в достаточно большом количестве исследований, среди которых, прежде всего, следует отметить работы Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. К. Дьяченко, А. А. Кирсанова, А. Г. Ривина, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и других авторов. Проблемой управления занимались такие авторы, как Т. М. Давыденко, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П. И. Третьяков, Т.И. Шамовой. [28]

Изучив литературу, мы поняли, что в настоящее время существуют варианты организации дифференцированного обучения детей в школе. Это может быть организация школы полного дня, на примере Канады, Японии, Китая, России. Вариантом может быть обучение на основе ИОП (индивидуальная образовательная программа), КСО (коллективная система обучения) В. К. Дьяченко, создание школы «Диалог» (А. Г. Ривин), школа экстернов (В. И. Андреев, Санкт-Петербург), гендерное обучение,

разноуровневое обучение и т. д. Проблема является актуальной и имеет различные пути решения.

Вместе с тем анализ литературы показал, что отсутствие единого терминологического словаря и модели организации дифференцированного обучения, тоже свидетельствуют об актуальности данного исследования.

Противоречие: между необходимостью организации дифференцированного обучения детей с разным уровнем развития и отсутствием модели организации данного процесса.

Проблема: какой должна быть модель организации дифференцированного обучения детей в начальной школе?

Решение проблемы

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать модель организации дифференцированного обучения в современной школе с использованием современных информационных технологий.

Объект исследования: управление образовательным процессом в современной школе.

Предмет исследования: модель организации дифференцированного обучения в школе.

Задачи исследования:

1. Изучить анализ организации как управленческой функции;
2. Рассмотреть особенности дифференциации обучения;
3. Изучить современные информационные технологии, реализация которых может быть использована при организации дифференцированного обучения;
4. Провести предпроектное исследование решения проблемы организации дифференцированного обучения;
5. Спроектировать модель организации дифференцированного обучения в школе.

Теоретическая база исследования:

В качестве теоретической базы выступают психолого-педагогическая теория индивидуального развития личности в системе дифференцированного обучения. Ее различные стороны освещены в трудах Ю. К. Бабанского, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. К. Дьяченко, А. А. Кирсанова, А. Г. Ривина, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаева и др.; теориях управления Т.М. Давыденко, Ю.А. Конаржевского, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.И. Шаповой.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ литературы по проблеме исследования, моделирование.
2. Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, диагностика.
3. Метод обработки данных: количественный анализ результатов исследования; упорядочивание и группировка измерений, составление таблиц распределения данных, построение диаграмм и т. д.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска». В эксперименте приняло участие 56 обучающихся первых классов МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска». Анализ существующих систем организации дифференцированного обучения проводился по отчётам самообследования МАОУ СОШ №73 г. Челябинска, МАОУ СОШ №67 г. Челябинска, МОУ СОШ №81 г. Челябинска.

Теоретическая значимость заключается в теоретическом обосновании и разработке модели организации дифференцированного обучения школьников.

Практическая значимость определяется разработкой модели организации дифференцированного обучения школьников, которая обеспечит:

- повышение квалификации педагогических работников;

- увеличение удовлетворенности учащихся и родителей от образовательного процесса;

- повышение качества образования учащихся;

- ориентацию на способности, потребности и интересы учащихся;

На защиту выносятся следующие положения:

1. Существующие системы организации сконцентрированы на одном из возможных направлений организации дифференцированного обучения в школе;

2. Модель организации необходимо вынести на защиту, которая характеризуется:

- наличием целостной структуры, где каждый субъект управления выполняет свою задачу, направленную на достижение цели
- доступностью подачи учебного материала за счёт использования современных информационных технологий
- наличием компонентов управления, механизмов опережающего действия на возникающие проблемы и т. д.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

## 1.1. Анализ организации как управленческой функции

Авторы менеджмента и управления параллельно развивают две научные школы: Ю.А. Конаржевский [19], М.И. Кондаков [20], М.М. Поташник [29], Т.И. Шамова [48], В.А. Якунин рассматривают управление образовательными системами, теории менеджмента Т.И. Шамова [48], Мескон М., Альберт М., Хедоури [50] и др. Необходимо отметить, что вопросы управления деятельностью педагогов входят в сферу педагогического менеджмента. Педагогический менеджмент является отраслью педагогики, отвечающей за вопросы организации процесса образования и образовательно-воспитательной работы.

Педагогический менеджмент – это совокупность методов, организационных форм, принципов и технологических приёмов, применяемых для управления педагогическими системами, а также направленными на повышение их эффективности [30].

В отличие от управления, менеджмент является как функцией, так и видом деятельности, хотя в содержательной части и направлен на управление подчиненными в рамках конкретной организации. Ключевые задачи педагогического менеджмента [30, с. 18] на любом из названных уровней можно представить на рисунке 1.

Постановка целей и задач	Планирование процесса	Обеспечение процесса ресурсами
Мотивационное обеспечение	Контроль и координация	Анализ результатов

Рис. 1. Ключевые задачи педагогического менеджмента.



Функции менеджмента отражают сущность и содержание управленческой деятельности на всех уровнях управления. У А.Файоля [45] функция определяет сферу деятельности, ответственности и компетенции управленца. Анри Файоль [45] утверждал: управлять – значит, вести организацию к ее цели, извлекая максимальные возможности из всех имеющихся в ее распоряжении ресурсов.

Понятие «управление», по его мнению, объединяет в себе пять основных функций:

1) Планирование. Постановка целей, поиск путей их достижения и определение направлений, в которых должно продвигаться предприятие.

2) Организация. Конструирование и создание структуры, соответствующей целям и средствам, намеченным в ходе планирования.

3) Командование. Оперативное руководство исполнителями спланированных мероприятий.

4) Координация. Согласование и упорядочение деятельности подразделений и представителей организации, направленное на достижение наибольшей общей эффективности.

5) Контроль. Оценка эффективности в соответствии с разработанной ранее системой правил [45].

Ориентируясь на этот перечень, можно сделать вывод, что А. Файоль [45] отводит основную роль функциям организации и планирования, в то время как все остальные служат их дополнением и развитием.

Помимо термина менеджмента, необходимо раскрыть сущность понятия управления, так как данные термины не являются тождественными.

По мнению Удовиченко Е.М., управление - функция организованных систем любого характера (материальных, культурных, политических и пр.), обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима оптимальной деятельности, реализацию их программ и поставленных задач и целей [41].

В. Ю. Кричевским управление рассматривается как процесс воздействия субъекта управления на его объект; взаимодействие управляющей и управляемой систем; согласование общих целей, задач, действий между подчиненными и руководителями как субъект-субъектные отношения.

В своей работе, мы опираемся на определение Поташника М.М. [29], где управленческая деятельность трактуется как непрерывный процесс последовательных действий, осуществляемых субъектом управления, в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между ее участниками и интегрируются усилия.

Анализируя вышесказанное, нельзя не сказать о том, что управление, как процесс, является необходимым условием работы не только производственных процессов, но и сферами социальной жизни, включая педагогику. Управлению деятельностью педагогических работников является неотъемлемой частью работы руководителя образовательной организации.

В основе организации дифференцированного обучения должна лежать убежденность всех участников образовательного процесса, что школа должна уметь организовать работу с детьми разного уровня развития, ориентируясь на интересы, увлечения и способности ребёнка, поступающего в образовательную организацию.

В задачи управления образовательными системами входит целая совокупность различных мероприятий, которые направлены на обеспечение эффективного и устойчивого функционирования образовательного процесса в условиях современных учебных и воспитательных учреждений.

Одной из функций управления целостным педагогическим процессом является педагогический анализ. Функция педагогического

анализа в ее современном понимании введена и разработана в теории внутришкольного управления Ю. А. Конаржевским. Педагогический анализ в структуре управленческого цикла занимает особое место: с него начинается и им заканчивается любой управленческий цикл, состоящий из последовательно взаимосвязанных функций [19].

Управление представляет собой реализацию нескольких взаимосвязанных функций: планирования, анализа, организации, мотивации сотрудников и контроля.

Планирование. С помощью этой функции определяются цели деятельности организации, средства и наиболее эффективные методы для достижения этих целей. Важным элементом этой функции являются прогнозы возможных направлений развития и стратегические планы. На этом этапе школа должна определить, каких реальных результатов она может добиться, оценить свои сильные и слабые стороны, а также состояние внешней среды (экономические условия в данной стране, правительственные акты, действия конкурирующих организаций, предпочтения членов образовательной среды, общественные взгляды, развитие технологий) [19, с. 8].

Организация. Эта функция управления включает структуру организации и способствует обеспечению ее всем необходимым (персонал, денежные средства, материалы и т. д.). Организация — это процесс создания структуры организации, которая дает возможность людям эффективно работать вместе для достижения общих целей.

Организационный механизм управления представляет собой обязательно обоснованную (логическую) последовательность управленческих действий по реализации конкретной управленческой функции, наложенной на организационную структуру управления, то есть в оргмеханизме должны быть названы не только логические связи, но и должностные лица, субъекты управления, выполняющие координирующие и контролирующие действия [44].

Мотивация — это процесс побуждения других людей к деятельности для достижения целей организации. Выполняя эту функцию, руководитель осуществляет материальное и моральное стимулирование работников, и создает наиболее благоприятные условия для проявления их способностей и профессионального "роста". При хорошей мотивации педагоги образовательной организации выполняют свои обязанности в соответствии с целями этой организации и ее планами. Процесс мотивации предполагает создание для работников возможности удовлетворения их потребностей, при условии надлежащего выполнении ими своих обязанностей. Прежде, чем мотивировать на более эффективную работу, руководитель должен выяснить реальные потребности своих работников [34, с. 9].

Исследования отношения к целесообразности организации и реализации дифференцированного подхода в обучении отражают уровень готовности педагогов работать по данной системе. Большая часть респондентов – 62,7% педагогов 71,3% родителей считают необходимым реализовать дифференцированный подход в обучении. Многие педагоги сомневались в своих ответах, ориентируясь на отсутствие опыта в организации такой работы.

Контроль. Эта функция управления предполагает оценку и анализ эффективности результатов работы организации. При помощи контроля производится оценка степени достижения организацией своих целей, и необходимая корректировка намеченных действий. Процесс контроля включает: установление стандартов, измерение достигнутых результатов, сравнение этих результатов с планируемыми и, если нужно, пересмотр первоначальных целей.

В рамках контроля деятельности педагогов предлагается опираться на следующие принципы:

1. Систематичность - данное требование направлено на регулярное проведение контроля, на создание в школе системы контроля, позволяющей управлять всем ходом педагогического процесса.

2. Объективность - проверка деятельности учителя или педагогического коллектива в соответствии с требованиями государственных стандартов и образовательных программ, на основе выработанных и согласованных критериев.

3. Действенность - результаты проведенного контроля должны привести к позитивным изменениям, к устранению выявленных недостатков.

4. Компетентность проверяющего - знание предмета контроля, владение методикой контроля, умение увидеть достоинства в работе и возможные недостатки, умение прогнозировать развитие результатов контроля [29, с. 272].

Хотелось бы отметить, что управление должно отражать педагогический процесс в целом, взаимосвязь деятельности всех участников образовательного процесса, включая педагогических сотрудников, обучающихся, а также членов администрации школы.

Таким образом, в области организации дифференцированного обучения в школе в настоящее время выделяется ряд общих проблем:

- отсутствие механизмов опережающего реагирования на возникающие проблемы с усвоением образовательного стандарта;
- недостаточный уровень квалификации и мотивации педагогов;
- слабость контроля над исполнением принятых управленческих решений.

## **1.2. Особенности дифференцированного обучения в условиях применения современных информационных технологий**

Несмотря на то, что разработки в области индивидуализации и дифференциации в России, Западной Европе и Америке начались приблизительно в одно и то же время, на сегодняшний день западная педагогика имеет несравненно больший практический и теоретический опыт. Вариативность планов, программ, обязательных учебных предметов, а также многообразие средних учебных заведений наряду с некоторыми негативными моментами все-таки давала возможность учета индивидуальных особенностей учащихся.

Главная цель средней общеобразовательной школы — способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать основанное на общечеловеческих ценностях мировоззрение, гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей.

Принцип дифференцированного образовательного процесса как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития учащихся и подтверждает сущность и цели общего среднего образования.

Ведущее место в формировании теоретических основ дифференциации обучения занимают психолого-педагогические исследования. Среди них, прежде всего, следует назвать работы Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, Г. И. Щукиной и др. по проблемам мотивации деятельности, дифференциации обучаемых по характеру мотивации (А. А. Бодалев, А. Н. Леонтьев), по качественным характеристикам внешних и внутренних позиций (Л. И. Божович, Т. Н. Мальковская, К. Д. Радина, Л. С. Славинова), индивидуально-личностным характеристикам деятельности (К. М. Гуревич, С. Л. Рубинштейн),

возможностям восприятия обучаемыми учебного материала (Д. Н. Богоявленский, И. В. Дубровина, З. А. Калмыкова, В. А. Крутецкий, Н. А. Менчинская) и т.д. [17]

Одна из первых попыток изменить систему обучения в целях повышения его развивающего эффекта для каждого ученика была предпринята под руководством Л. В. Занкова. Главным параметром дифференциации обучения и основанием индивидуального подхода к ребенку в этой научной школе являлся уровень успешности овладения учебным материалом. Ряд исследований, проведенных в научной школе Л. В. Занкова, показал целесообразность такой формы дифференциации обучения.

В настоящее время в педагогической и психологической литературе не существует единого общепринятого определения понятия «дифференциация обучения». В трудах Ю. К. Бабанского, М. А. Мельникова, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и др. дифференциация трактуется в основном как «особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников» [28]. Дифференциация связывается с такой организацией учебного процесса, которая характеризуется вариативностью содержания, методов и интенсивности обучения (С. И. Зубов, Л. Н. Калашникова, А. А. Попова и др.)

По мнению Г. К. Селевко, дифференцированный подход в обучении:

- 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;
- 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса обучения в группах. [18]

И. М. Осмоловская определяет дифференцированное обучение как «организацию учебного процесса, при которой учитываются

индивидуально-психологические особенности личности, формируются группы учащихся с различающимся содержанием образования, методами обучения». [18]

В. В. Фирсов пишет о технологии уровневой дифференциации на основе обязательных результатов, в основе которой лежит целевая ориентация на обучение каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей. [46]

Российская педагогическая энциклопедия трактует данное обучение как «форму организации учебной деятельности школьников среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности». [28]

Энциклопедический словарь педагога определяет «дифференцированное воспитание и обучение как форму организации учебной деятельности учащихся, основанную на учете их интересов, способностей, мотивации, диспозиции личности и других половозрастных особенностей. Суть формы состоит в делении учебных групп, классов, коллективов на подгруппы по сходным свойствам и работе с ними природосообразными способами». [50] Образовательные учреждения полномочны в разработке системы многоуровневого обучения и воспитания, построенной в соответствии с личностными особенностями детей. Дифференцироваться в педагогике может все: цели и задачи, принципы и содержание, методы и формы работы с детьми. Дифференцированное обучение позволяет создавать гибкие по составу учебные группы, временные учебные образования и т. д.

Теория и практика дифференциации обучения показывают, что ее задачи могут быть успешно решены при соблюдении определенных требований:

- наличие различных видов дифференциации,
- базовое образование для всех учащихся на определенном этапе,
- опора на способности и интересы учащихся,



- фиксированный блок обязательных дисциплин и широкий набор дополнительных предметов,

- предоставление возможностей выбора направлений дальнейшей учебы для каждого ученика.

Становится очевидным, что дифференциация обучения требует системного подхода к решению теоретических и практических вопросов. Многие из них становились актуальными в разные периоды развития отечественной школы.

Российская педагогическая мысль рубежа двух столетий большое внимание уделяла поиску таких форм организации обучения, которые бы по возможности более полно учитывали умственные способности, склонности и интересы школьников. Основные критерии и формы дифференциации обучения представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Основные критерии и формы дифференциации обучения

Формы/ Критерии	Внутриклас- сная	Внешняя: внутришкольная	Внешняя: между образовательны- ми учреждениями
Обучен- ность	1. Выполнение заданий различного уровня сложности. 2. Дозировка помощи	Разделение учащихся по классам: общеобразовательные, гимназические, лицейские, коррекционно- развивающие и др.	Гимназии, лицей

	стороны учителя.		
Обучаем ость	Уровневн ая дифференциац ия	Групповые занятия с одаренными детьми: исследовательски е лаборатории, олимпиадные группы.	Специальн ые школы для одаренных детей.
Предмет ная направленност ь	Диффере нциация в зависимости от уровня познавательного интереса.	Классы углубленного изучения предмета, факультативы, классы гибкого состава.	-
Проектир уемая профессия в дальнейшем	Выполне ние творческих заданий, связанных с интересами и проектируемой профессией во взрослой жизни.	Профильные классы, кружки, формы подготовки к вузу на базе школ.	Лицеи, колледжи, дополнительные курсы.

Таким образом, изучив различные варианты определения дифференцированного подхода в обучении, мы выяснили, что наиболее значимым для нас являются следующие определения дифференциации обучения:

- Особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников (труды Ю. К. Бабанского, М. А. Мельникова, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и др.).

- Комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса дифференцированного обучения в группах (Г.К. Селевко).

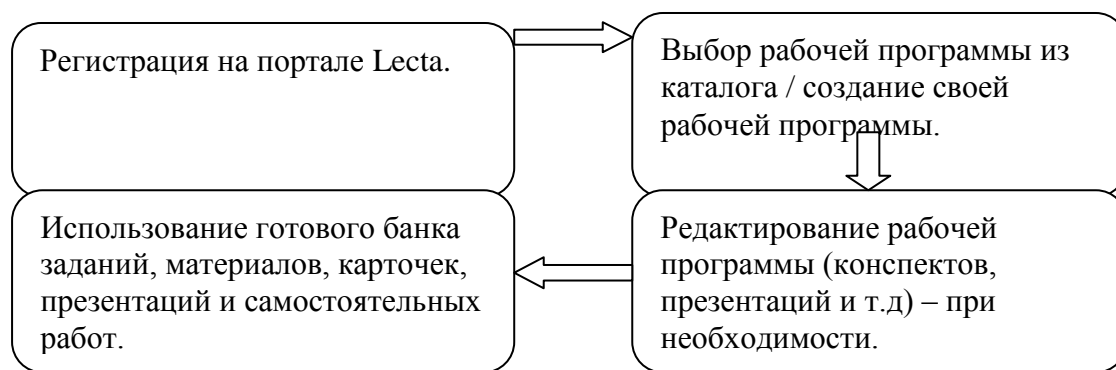
При изучении проблемы организации дифференцированного обучения в школе нами были изучены современные информационные технологии, использование которых является актуальным при создании учебного контента во многих вузах страны.

Наиболее значимыми и широко используемыми на данный момент площадками являются образовательные платформы: ЛЕСТА или «Российский учебник», Я-класс, Глобальная школьная лаборатория Globalab (возможность участия в исследовательских проектах).

Цель платформы ЛЕСТА заключается в организации помощи участникам образовательного процесса достижения более высоких образовательных результатов.

Ученики, использующие платформу ЛЕСТА, получают новые цифровые интерактивные учебники и другие электронные образовательные ресурсы, не только облегчающие их портфель, но и формирующие интерес к обучению. Помимо этого, данная платформа имеет большой объем созданных материалов для педагогов, направленных на сокращение временных затрат на поиск учебных материалов, написание конспектов, создание проверочных и контрольных работ и т. д. При создании платформы авторы не забыли учесть факт необходимости создания курсов повышения квалификации при переходе на данную систему работы.

Система работы с данной платформой представлена на Рис.3.



Возможности работы с образовательной платформой LECTA представлены на Рис.4.

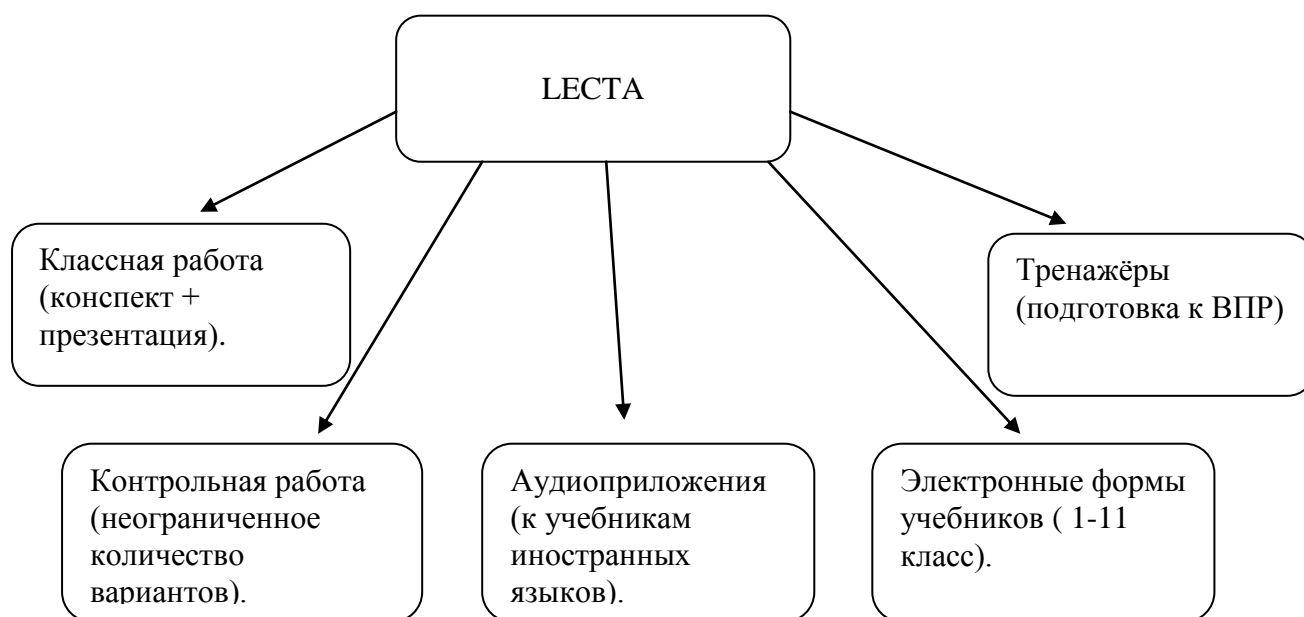


Рис.4. Возможности работы с платформой LECTA.

Таким образом, образовательная площадка «Русский учебник» (LECTA) несёт в себе массу достоинств и преимуществ.

Большой банк заданий и проверочных работ позволяет педагогу составлять задания, ориентируясь на уровень знаний, возможности и потребности учеников.

Следующий образовательный проект называется Я-класс. Данный проект является интерактивным тренажёром, а также образовательным Интернет-ресурсом для всех участников образовательного процесса (педагогов, учеников, родителей).

Сайт начал свою работу в марте 2013 года и уже пригодился в учёбе 1млн. школьников из разных уголков России. В основе ресурса лежит технология генерации огромного числа вариантов для каждого задания Genexis – тем самым решается проблема списывания. На сегодняшний день в базе Я-Класс более 6000000 заданий. Учебный контент Я-Класс стремительно увеличивается с каждым днём.

Преимущества портала Я-класса для образовательной организации:

- реализации деятельностного подхода в обучении;
- реализации принципа построения индивидуальной образовательной траектории;
- организации учебного процесса, как на уроках, так и во внеурочной деятельности (дистанционно);
- использования естественного мотивирующего фактора в форме интеграции «high-tech» с соревновательно-игровым фоном;
- формирования у учащихся психологической уверенности в собственных силах;
- повышения ИКТ-компетентности всех участников образовательного процесса.

Преимущества портала для учеников:

- Помощь в понимании учебного материала (наличие теоретической базы);
- Отсутствие возможности списывания;
- Возможность получения отметок даже в период отсутствия на учебные занятия (период болезни, карантина и др.);
- Повышение мотивации учащихся.

Преимущества портала для родителей:

- Возможность участия в образовательном процессе своего ребёнка, получение результатов работы ребёнка от независимого эксперта;
- Возможность оказания помощи ребёнку в устранении пробелов в знаниях без репетитора;

- Повышение ИКТ-компетентности.

Ещё одним инновационным образовательным проектом является сайт Globallab – Глобальная школьная лаборатория. Данный портал представляет собой большой выбор проектов для обучающихся образовательных организаций.

Выбор можно сделать, опираясь на программу, интересы и возможности ребёнка, идеи педагогов и родителей и т. д. Данный ресурс открывает возможности не только для учеников и их родителей, но и педагогов.

Таким образом, как показывает исследование, проблема дифференциации обучения в отечественной педагогике и практике была актуальной. Это связано с изменением ситуации в образовательном пространстве России вследствие новых социально-экономических условий жизни общества, усилением внимания к развитию склонностей и способностей учащихся, достижениями отечественной и зарубежной психологии и педагогики.

Также, анализируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что успешным вариантом решения проблемы по организации дифференцированного обучения, можно назвать использование информационных технологий, которые, в дальнейшем, могут повысить мотивацию обучающихся и качество образования.

## **Выводы по 1 главе**

Изучив и проанализировав исследования в области педагогики, теории менеджмента и управления, мы пришли к следующим выводам.

Понятия управление и менеджмент являются взаимосвязанными. Под менеджментом понимается умение достигать поставленные цели, используя имеющиеся ресурсы. В отличие от управления, менеджмент является как функцией, так и видом деятельности, хотя в содержательной части и направлен на управление подчиненными в рамках конкретной организации. Под управлением понимается процесс планирования и организации, а также контроля и системы мотивации в рамках конкретной организации, направленный на достижение цели и задач деятельности организации.

Далее, изучив различные варианты определения дифференцированного подхода в обучении, мы выяснили, что наиболее значимым для нас являются следующие определения дифференциации обучения:

- Особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников (труды Ю. К. Бабанского, М. А. Мельникова, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и др.).

- Комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса дифференцированного обучения в группах (Г.К. Селевко).

Также в данном параграфе освещались труды учёных, занимавшихся проблемами дифференциации обучения и управления данным процессом. Среди них можно выделить работы Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. К. Дьяченко, А. А. Кирсанова, В. М. Монахова, А. Г. Ривина, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и

других авторов. Проблемой управления занимались такие авторы, как Т. М. Давыденко, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П. И. Третьяков, Т.И. Шамова.

Дополнительно отметим, что в психолого-педагогической литературе недостаточно разработаны системы управления, ориентированные на дифференцированный подход в обучении школьников. В этой связи во второй главе данного исследования необходимо изучить имеющийся опыт по построению системы организации дифференцированного обучения, а также отталкиваясь от изученного теоретического материала составить собственную модель средствами инновационных образовательных проектов.

Разрабатывая собственную модель организации дифференцированного обучения, мы учитывали ряд проблем, существующих на данный момент в образовательных организациях:

- отсутствие механизмов опережающего реагирования на возникающие проблемы с усвоением образовательного стандарта;
- недостаточный уровень квалификации и мотивации педагогов;
- слабость контроля над исполнением принятых управленческих решений.



## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.**

С целью разработки модели организации дифференцированного обучения в школе было проведено предпроектное исследование.

Его задачами являлись:

1. Изучить психологические особенности младших школьников с целью организации дифференцированного обучения;
2. Изучить существующие варианты решения проблемы организации дифференцированного обучения в школе.

### **2.1. Изучение психологических особенностей младших школьников с целью организации дифференцированного обучения**

В МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска существует система психологической диагностики. Она включает в себя следующие направления:

- определение готовности к обучению в школе;
- определение уровня саморегуляции и самоорганизации;
- выявление уровня коммуникативных навыков;
- изучение уровня мотивации, адаптации школьников.

В исследовании приняли участие 28 обучающихся 1И класса и 26 обучающихся 1Б класса МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска». В данном исследовании были задействованы следующие методы: констатирующий эксперимент и анализ продуктов деятельности детей. Были задействованы следующие методики:

- 1) Стартовая диагностика первоклассников;
  - 2) Методика «Рукавички» (Г. Л. Цукерман);
  - 3) Методика «Прогрессивные матрицы Дж. Равена»;
  - 4) Оценка школьной мотивации (Л. Г. Лусканова);
  - 5) Изучение саморегуляции Р.С.Немова.
- I. Стартовая диагностика первоклассников.

Цель: обследование состояния зрительного и пространственного восприятия, фонематического слуха, состояния моторики и зрительно-

моторных координаций, сформированности предпосылок к успешному овладению звуковым анализом и синтезом.

Обработка результатов проводится следующим образом.

3 балла выставляют при высоком уровне развития данного параметра. Такая оценка по большинству параметров свидетельствует о высоком уровне готовности детей к обучению.

2 балла свидетельствуют о среднем уровне развития параметра, а наличие 2 баллов по большинству показателей говорит о среднем уровне готовности ребенка к обучению. Дети, получившие такие оценки, способны справиться с большинством заданий самостоятельно либо с незначительной помощью учителя.

1 балл ставят при низком уровне развития какого-либо параметра, а такая оценка по большинству параметров говорит о низком уровне готовности к обучению. На практике чаще встречается комплексная низкая готовность (то есть низкая готовность по ряду показателей) к овладению грамотой и математикой.

Итоговый балл вычисляется суммированием всех баллов, полученных ребёнком по всем пунктам. Следует отметить, что по результатам данной методики, педагог имеет право сделать только предварительные выводы, которые должны быть подтверждены и проверены результатами диагностики по другим методикам.

## II. Методика «Рукавички» (Г. Л. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара

учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

— продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

— умение детей прийти к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;

— взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

— взаимопомощь по ходу рисования;

— эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: сходство частичное — отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором.

### III. Методика «Прогрессивные матрицы Дж. Равена»

Матрицы Дж. Равена - одна из наиболее прогностических методик для исследования невербального интеллекта, предложенная Л. Пенроузом и Дж. Равеном в 1936 году.

Тест Дж. Равена - это оценка способностей воспринимать абстрактные формы, охватывать их индивидуальные особенности, выявлять их взаимосвязь, а потому он требует использования метода

логических рассуждений. При работе с тестом реализуются следующие психические процессы: внимание, восприятие, мышление.

Текстовый сборник охватывает 60 заданий, разделенных на 5 серий (А, В, С, Д, Е) по 12 заданий в каждой. Он состоит из матриц прямоугольной формы, содержащих в себе разные фигуры и совокупности фигур, составленные так, что они создают логическое целое, элементы которого расставлены согласно определенной закономерности и определенным правилам. В частности, даются чертежи изображения, в которых недостает одной части; эту недостающую часть испытуемый должен дополнить с помощью одного из изображений, данных под матрицей и обозначенных номерами от 1-го до 6-ти или от 1-го до 8-ми так, чтобы матрица, дополненная одним из изображений, составляла смысловое образное логически правильное целое. Причем, только одно из данных 6-ти или 8-ми изображений является истинной частью целого.

Проведение теста возможно как в индивидуальной, так и в групповой форме.

***Упрощенный вариант инструкции (для детей 8 - 10 лет):***

«Посмотрите сюда (показываем верхнюю картинку), здесь в рамке рисунок коврика, у которого недостает одной части. Его необходимо починить, залатать недостающим кусочком материала. Каждый из этих кусочков (показываем все по очереди) имеют одинаковый вид, по которому они подходят для пустого промежутка, но только один из них правильный полностью. Коврик должен быть как новый, с точно подходящим к нему кусочком, восстанавливающим поврежденный узор. Посмотри: №1 - форма правильная, но образец неверный, №2 - вообще нет образца, №6 - почти верный, но тоже плохой (показываем в белое место) и т. д. Только один из них верен. Ваша задача - найти нужную «заплатку».

В брошюре с рисунками ничего не пишите!»

Полученные ответы сравниваются с ключом. Обработка результатов проста. Каждое верное решение оценивается в 1 балл.

Подсчитываются общая сумма полученных баллов в каждой серии, а также суммарное количество баллов - по 60 заданиям (начиная с А3), что и является основным показателем, который интерпретируется путем сравнения с нормами для данного возраста. Для каждой суммы баллов существует определенное распределение правильных результатов по отдельным сериям. При этом существует допустимый индекс «вариабельности».

Шкалу матриц из 5-ти серий Дж. Равен упорядочил согласно следующим принципам:

**А** - принцип взаимосвязи в структуре матриц;

**В** - аналогия между парами;

**С** - принцип прогрессивных изменений в фигурах матриц;

**Д** - принцип перегруппировки фигур;

**Е** - принцип разложения фигур на элементы.

В **сериях А** текстовое задание заключается в дополнении недостающей части образа (основного изображения) или матрицы. Фигуры его статичны.

При решении заданий серии **А** протекает два мыслительных процесса:

1. дифференциация и анализ структуры (целого) согласно основным составным частям и уяснение взаимосвязи между этими частями (элементами);

2. идентификация недостающей части структуры (основной матрицы) и сравнение окружения недостающей части с шестью вырезами под матрицей.

*Психологическое значение:* решение зависит от уровня внимательности, уровня статистического представления, воображения и уровня визуального различения (дискриминация).

Задания **серии В** состоят в нахождении аналогии между двумя парами фигур (дополнение отношений) – а.б-с.х. Задание испытуемого

заключается в раскрытии принципа отношений по аналогии путем постепенной дифференциации элементов. При этом решении используется способность постигать симметричность между фигурами.

*Психологическое значение:* способность линейной дифференциации и суждение (умозаключение) на основе линейных взаимосвязей.

Задание **серии С** - основано на усложняющихся изменениях фигур в матрицах, в соответствии с определенным логическим принципом непрерывного развития положения (позиции) фигур и динамических перемен в пространстве (обращение фигур в горизонтальном и вертикальном направлении и суммирование этих новых элементов в конечной недостающей фигуре).

*Психологическое значение:* проявляется способность к динамической (быстрой) наблюдаемости и прослеживание непрерывных изменений, динамической внимательности и воображению, способности представлять.

**Серия D** составлена согласно принципу перестройки (переструктуризации) фигур в матрице в горизонтальном и вертикальном направлении. Решение требует проследить закономерную последовательность и чередование фигур в целостной структуре.

*Психологическое значение:* решение зависит от способности охватывать количественные и качественные изменения в упорядочении (составлении) фигур, согласно закономерности использованных изменений.

**Серия E** - состоит из заданий, заключающихся в анализе и синтезе фигур из отдельных элементов, согласно принятому принципу. Здесь требуется складывать и вычитать элементы фигур, смешивать части, согласно алгебраическому принципу.

*Психологическое значение:* способность наблюдать сложное количественное и качественное развитие кинетических, динамических рядов. Высшая форма абстракции и динамического синтеза.

Полученная сумма баллов в каждой серии с помощью качественной обработки дает возможность выявить особенности логичности мышления обследуемых.

#### IV. Оценка школьной мотивации (Л. Г. Лусканова)

Цель: анкета направлена на выявление и оценку уровня школьной мотивации.

Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится опрос, крайне нежелательно. Для проведения исследования необходим текст опросника, а также листы бумаги по числу учащихся.

Ребятам зачитывается инструкция данного формата:

«Ребята, сейчас Вам будет предложена анкета. На каждый вопрос есть три варианта ответов. Выберите, пожалуйста, один из предложенных ответов на каждый вопрос».

Обработка.

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций – 3 баллов;
- нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т. п.) – 1 балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к школе, к той или иной школьной ситуации – 0 баллов.

Интерпретация.

1. 25 – 30 баллов (максимально высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20 – 24 балла – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно

справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм.

3. 15 – 19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10 – 14 баллов – низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

5. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями.

#### V. Изучение саморегуляции Р.С.Немова

Цель: исследование регулятивных УУД в процессе психологического сопровождения учащихся начальной школы при введении ФГОС. Определение уровня сформированности саморегуляции в процессе интеллектуальной деятельности.

#### Характеристика параметров исследования:

1. Высокий уровень: ребенок принимает задание полностью, сохраняет цель до конца занятия, работает сосредоточенно, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе. Если ребёнок допускает ошибки, то при проверке их замечает и самостоятельно исправляет. Стремится выполнить работу не только качественно, но и аккуратно.

2. Средний уровень: ребёнок принимает задание полностью, сохраняет



цель до конца занятия; по ходу выполнения допускает немногочисленные ошибки, но не замечает и самостоятельно не устраняет их. Качество оформления работы не очень его заботит, хотя общее стремление получить хороший результат имеется.

3. Низкий уровень: ребёнок принимает цель задания частично и не может сохранить её во всём объеме до конца работы. Либо принимает небольшую часть цели, но почти сразу же теряет её. Зачастую знаки пишет беспорядочно. К качеству выполнения работы ребёнок равнодушен.

## 2.2. Анализ результатов исследования

### I. Стартовая диагностика первоклассников.

Данные диагностики обучающихся 1б класса по первой методике приведены в таблице №2 (см. приложение 1), данные диагностики обучающихся 1и класса приведены в таблице №3 (см. приложение 2). Далее проведём сравнительный анализ результатов диагностики по первой методике. Данные сравнительного анализа приведены в процентах. (См. Рис.5-6.).

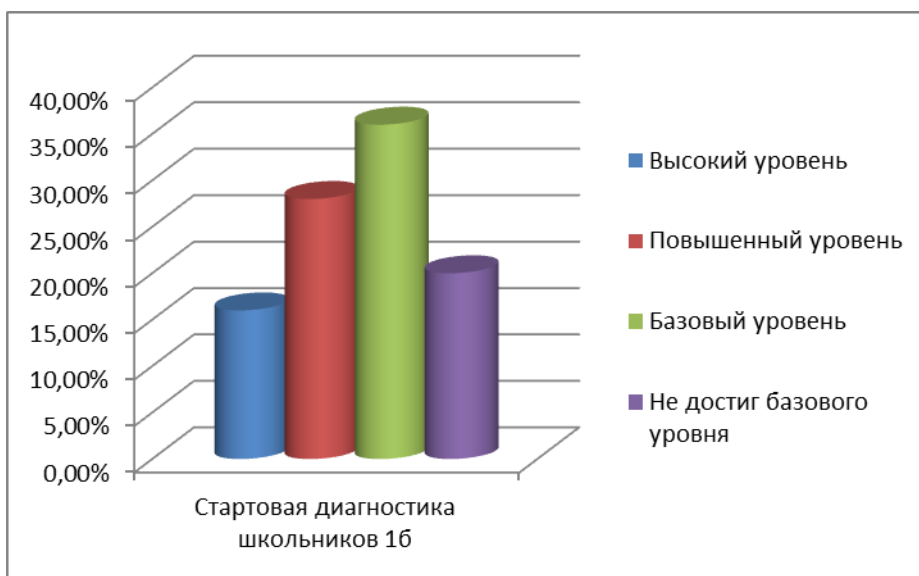


Рис. 5. Результаты стартовой диагностики обучающихся 1б классов.

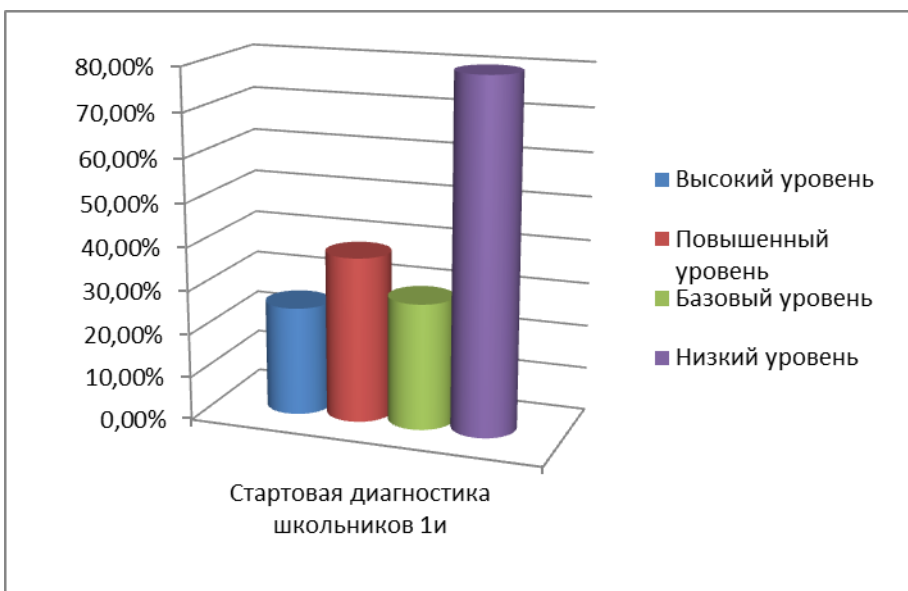


Рис. 6. Результаты стартовой диагностики обучающихся 1и класса.

## II. Методика «Рукавички» (Г.Л.Цукерман).

Данные диагностики обучающихся 1б класса по второй методике приведены в таблице №4 (см. приложение 3), данные диагностики обучающихся 1и класса приведены в таблице №5 (см. приложение 4 ). Далее проведём сравнительный анализ результатов диагностики по второй методике. Данные сравнительного анализа приведены в процентах. (См. Рис.7-8.).

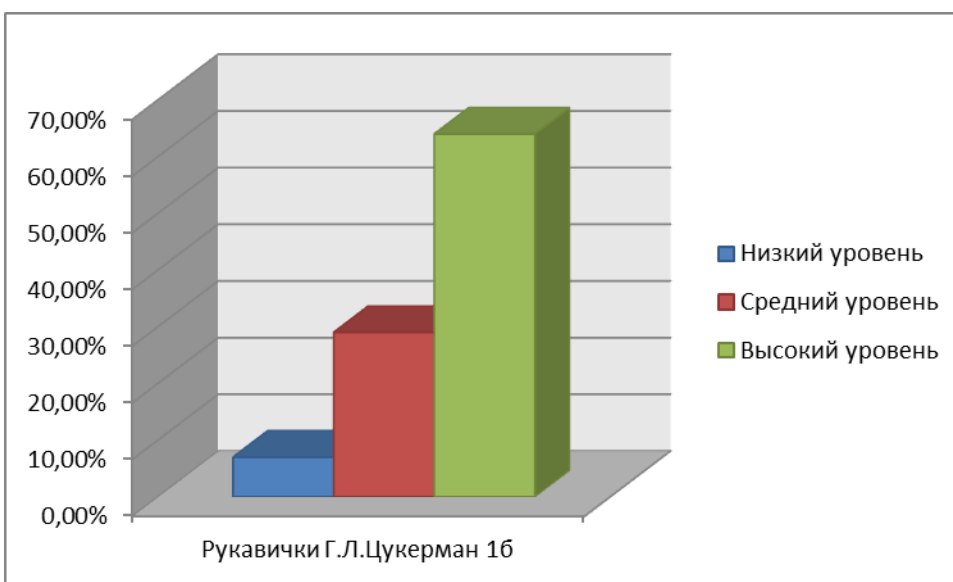


Рис. 7. Уровень исследования коммуникативных УУД учащихся 1б класса.

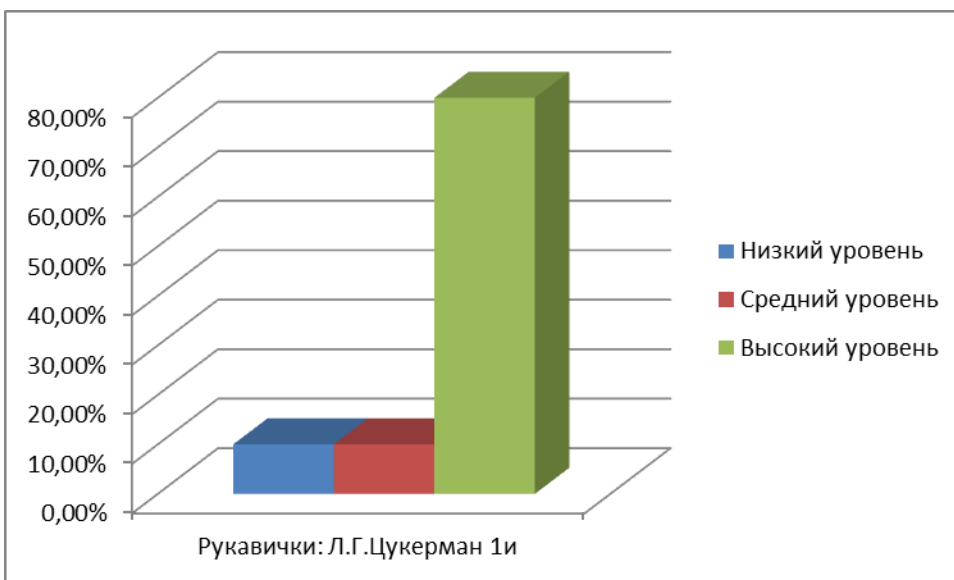


Рис. 8. Уровень исследования коммуникативных УУД учащихся 1и класса.

### III. Прогрессивные матрицы Дж.Равена.

Данные диагностики обучающихся 1б класса по третьей методике приведены в таблице №6 (см. приложение 5), данные диагностики обучающихся 1и класса приведены в таблице №7 (см. приложение 6 ). Далее проведём сравнительный анализ результатов диагностики по третьей методике. Данные сравнительного анализа приведены в процентах. (См. Рис.9-10.).

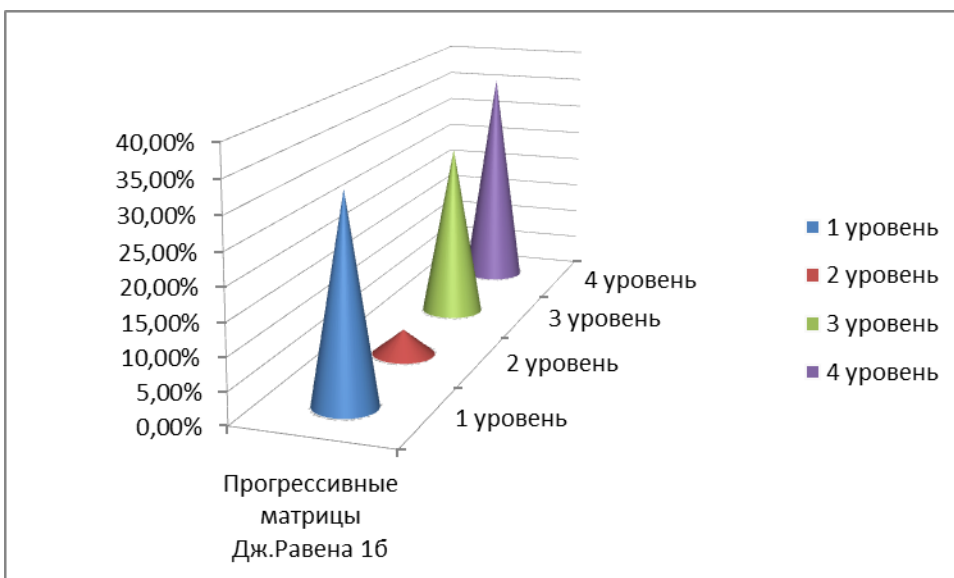


Рис. 9. Уровень интеллектуального развития учащихся 1б класса.

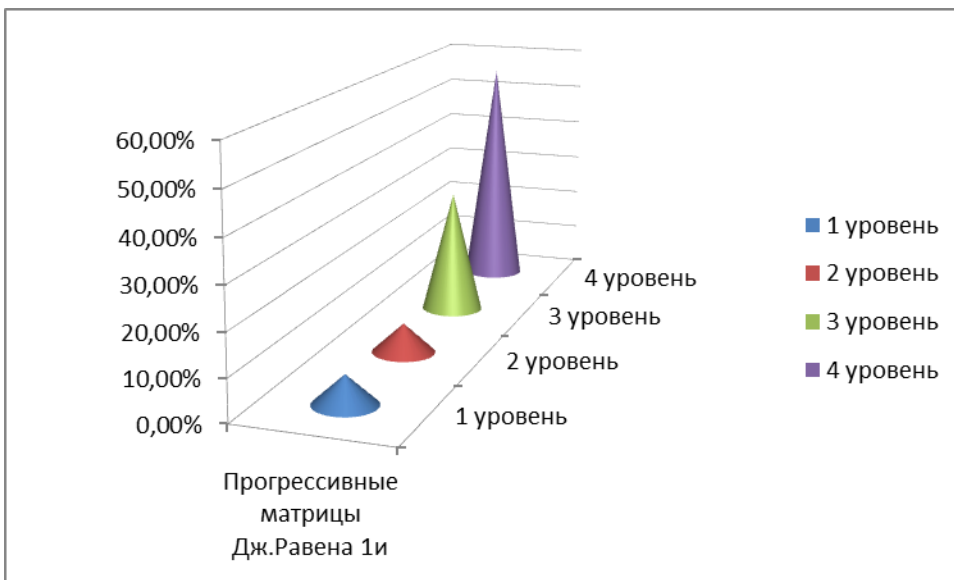


Рис. 10. Уровень интеллектуального развития учащихся 1и класса.

#### IV. Оценка школьной мотивации (Л.Г.Лусканова).

Данные диагностики обучающихся 1б класса по четвертой методике приведены в таблице №8 (см. приложение 7), данные диагностики обучающихся 1и класса приведены в таблице №9 (см. приложение 8). Далее проведём сравнительный анализ результатов диагностики по четвертой методике. Данные сравнительного анализа приведены в процентах. (См. Рис.11-12.).



Рис.11. Уровень школьной мотивации учащихся 1б класса.

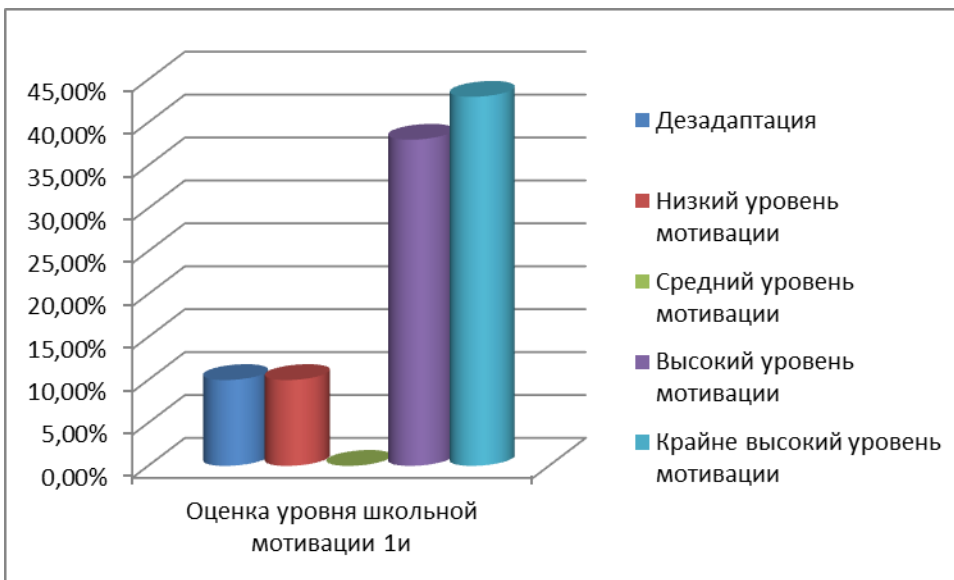


Рис.12. Уровень школьной мотивации учащихся 1и класса.

#### V. Изучение саморегуляции (Р.С.Немов).

Данные диагностики обучающихся 1б класса по пятой методике приведены в таблице №10 (см. приложение 9), данные диагностики обучающихся 1и класса приведены в таблице №11 (см. приложение 10). Далее проведём сравнительный анализ результатов диагностики по пятой методике. Данные сравнительного анализа приведены в процентах. (См. Рис.13-14.).

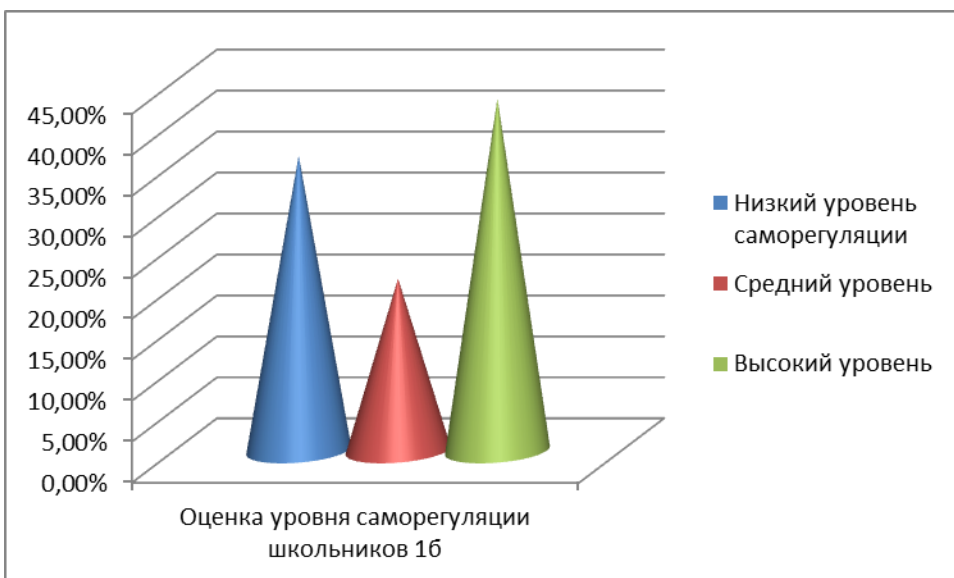


Рис.13. Уровень саморегуляции учащихся 1б класса.

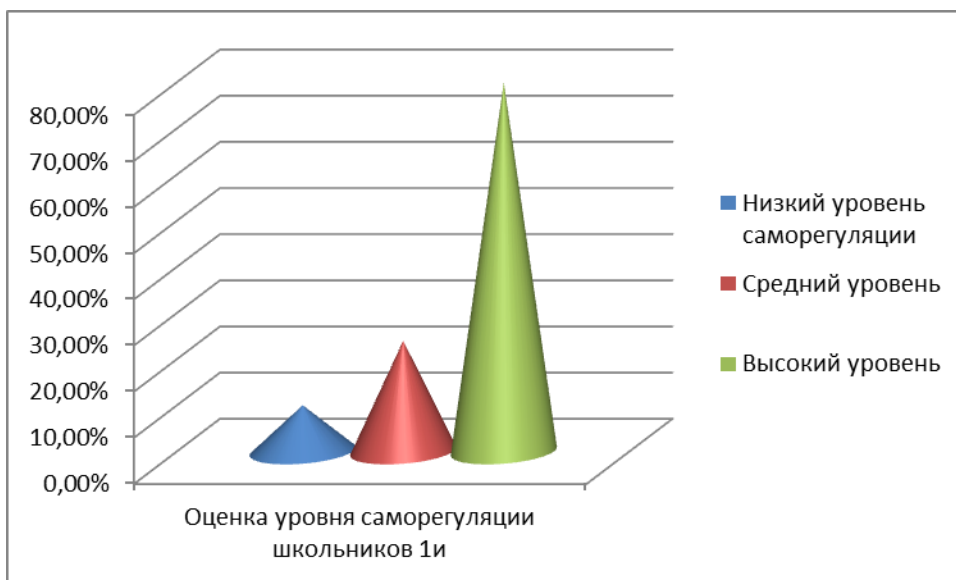


Рис.14. Уровень саморегуляции учащихся 1и класса.

Анализируя результаты стартовой диагностики первоклассников, можно увидеть преобладание базового и повышенного уровня обучающихся 1б класса, в отличие от результатов обучающихся 1и класса, где преобладает низкий уровень показателей.

Методика «Рукавички» предполагает изучение уровня коммуникативных навыков обучающихся. Результаты данной диагностики показали наличие высокого уровня коммуникативных навыков в обоих классах.

Прогрессивные матрицы Дж.Равена направлены на изучение интеллектуального уровня обучающихся. Данные диагностик показали равное соотношение 1 и 3 уровней (низкого и высокого) среди обучающихся 1б класса. Исследуя результаты обучающихся 1и класса, можно заметить преобладание 3 и 4 уровней, что говорит о более высоком уровне развития обучающихся.

Результаты диагностики, изучающей уровень школьной мотивации, показывают нам преобладание среднего и высокого уровней обучающихся 1б класса, и высокого, крайне высокого уровней среди обучающихся 1и класса.

Изучение саморегуляции являлось крайней методикой, проводимой в данных классах. Результаты по данной методике показывают наличие

единовременно низкого и высокого уровней саморегуляции обучающихся 1б класса. В то время как обучающиеся 1а класса показывают более высокий уровень саморегуляции.

Результаты диагностик позволили нам определить возможные варианты решения возникающих проблем.

1. Наличие низких показателей уровня коммуникативных навыков поможет решить организация серии классных часов (с привлечением педагога-психолога), направленных на сплочение коллектива.

Данные классные часы могут быть организованы по темам:

- «Давайте познакомимся».
- «Дружба связывает нас».
- «Миру – мир!».
- «Командообразование».
- «Дружба – чудесное слово».
- «Мы и наш класс».
- «На чём основано взаимопонимание» и др.

2. Повысить уровень интеллектуального развития школьников можно за счёт увеличения познавательных мероприятий, организованных школой.

3. Низкий уровень мотивации можно повысить, организовав систему поощрений за активность, проявленную на уроках. Это может быть похвала, награждение грамотой, выдача значков за поведение и успеваемость и т. д.



### **2.3. Существующие варианты организации дифференцированного обучения в школе**

Динамика общественной жизни имеет очевидную тенденцию к ускорению. Поэтому образовательные учреждения не могут развиваться, не обновляя свою деятельность в новых социокультурных условиях. В силу этого происходит осмысление накопленного положительного опыта в ходе научных изысканий и поиск новых путей управления в соответствии с концептуальной идеей преобразований.

Организация обучения школьников происходит в соответствии с документами: Федеральный закон «Об образовании в РФ», Федеральный государственный стандарт начального общего образования [46], Федеральный государственный стандарт среднего общего образования,

Федеральный государственный стандарт основного общего образования, Примерная основная образовательная программа [46].

В требованиях к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования сказано: в целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;

- работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, проектно-исследовательской деятельности;

- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;

- обновления содержания основной образовательной программы начального общего образования, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования;

- эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, ориентируясь на требования ФГОС, можно сделать вывод о том, что школа должна представлять собой целостный организм, комплекс, ориентированный на работу с детьми, имеющими разные образовательные потребности. Нельзя не заметить пункты, указывающие на требования к обновлению содержания программ НОО, а также

использованию в образовательном процессе современных образовательных технологий. Прежде чем перейти к анализу существующих вариантов организации дифференцированного обучения школьников, необходимо рассмотреть варианты реализации в современной школе. Данные варианты представлены на рисунке 15.



В Челябинске также есть школы, в которых ведется работа по организации дифференцированного обучения. В качестве примера, представляем системы управления некоторых школ города: МАОУ СОШ №73 г. Челябинска, МАОУ СОШ №67 г. Челябинска, МОУ СОШ №81 г. Челябинска.

Основные функции управления дифференцированным обучением в школе представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Основные функции управления дифференцированным обучением в школе**

Функции управления	МАОУ СОШ	МАОУ СОШ №67 г.	МОУ СОШ №81

/п		№73 г. Челябинска	Челябинска	г. Челябинска
	Планирование работы педагогами, администрации школы (мероприятий, педагогической деятельности в зависимости от образовательного учреждения).	Планирование работы педагогического совета, научно-методических объединений, внутришкольного медико-психологического консилиума, системы дополнительного образования, направленные на осуществление дифференцированного обучения.	Созданы программы коррекции трудностей в обучении, программы коррекционной работы (дети с ОВЗ), программы курсов ВД, углубленного изучения отдельных предметов. Также разработаны индивидуальные учебные планы работы, индивидуальные образовательные маршруты.	Созданы программы разноуровневого обучения, коррекционной работы, обилие курсов дополнительного образования и внеурочной деятельности.
	Мотивация (в области мероприятий,	Прохождение педагогами	Переподготовка педагогов, обязательное	Внедрение новых педагогических

	<p>повышения квалификации, дополнительных услуг и пр. для повышения эффективности работы).</p>	<p>курсов повышения квалификации (работа с детьми ЗПР, ТНР), проведение семинаров, конференций. На основе результатов данных программ происходит моральное поощрение и материальное стимулирование работников.</p>	<p>прохождение курсов повышения квалификации, беседы с педагогами, стимулирование работников.</p>	<p>технологий, введение спец.предметов, сотрудничество с УМЦ, ВУЗами города.</p>
	<p>Организация системы дифференцированного обучения в школе.</p>	<p>Подготовка работы, организация системы работы педагогов, оборудование кабинетов коррекционно</p>	<p>Подготовка работы, организация мероприятий в процессе совместной деятельности администрации школы, социальных</p>	<p>Обучение по программам разноуровневого обучения: «Школа 2100», система Л.В.Занкова, традиционное обучение,</p>

		й и психологической помощи.	педагогов, психологов, дефектологов, логопедов, учителей и обучающихся. Разработка большого количества курсов ВД, ориентированных на потребности, интересы ребёнка.	углубленное изучение отдельных предметов, профильное обучение.
	Контроль деятельности организации дифференцированного обучения школьников.	Представление результатов работы в форме отчётов МСОКО (повышение качества обучения), анализа включенности учеников в работу.	Контроль результатов деятельности педагогов, основанный на индивидуальном росте каждого ребёнка (дорожная карта, индивидуальный маршрут).	Первый раздел отчёта о самообследовании на сайте школе.

Анализируя таблицу 2, можно сделать вывод о том, что каждое образовательное учреждение ведёт своеобразную и независимую работу по реализации дифференцированного подхода в обучении.

МАОУ СОШ №73 имеет адаптированные программы работы с детьми ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), ЗПР (задержками психического развития), ТНР (тяжёлыми нарушениями речи).

МАОУ СОШ №67 также имеет адаптированные программы, включая работу с одарёнными детьми. Работа с одарёнными детьми ведётся, опираясь на программы курсов внеурочной деятельности, дополнительное образование. Помимо этого, в школе ведётся работа по углубленному изучению отдельных предметов (на ступени основного общего образования).

МОУ СОШ №81 реализует дифференцированное обучение с помощью разнообразия программ обучения – «Школа 2100», система Л.В. Занкова, традиционное обучение (универсальное), традиционное обучение (углубленное изучение отдельных предметов), профильное обучение.

Таким образом, в большинстве школ города Челябинска имеется опыт работы по адаптированным программам с детьми ОВЗ, небольшой опыт работы с одарёнными детьми (не считая специальные лицеи, гимназии с отдельным изучением предметов). Единой системы работы с детьми, имеющими разные образовательные потребности, не выстроено.

Представляется, что, анализируя работу вышеуказанных школ, можно спроектировать модель организации дифференцированного обучения в школе.

Опыт существующих школ показывает, что единая, структурированная работа по организации дифференцированного обучения в школе недостаточно сформирована, либо не сформирована вовсе. Опыт управления существующими способами организациями дифференцированного подхода показывает, что в основном реализуются такие функции как целеполагание, планирование, но недостаточное внимание уделяется организации данного подхода.

Отметим, что в любой системе управления деятельностью педагогов при организации дифференцированного обучения, большая роль должна

быть уделена готовности педагогического коллектива к работе с данным методом. Под готовностью понимается динамичная, интегративная характеристика личности, которая включает профессиональную компетентность в области духовно-нравственного воспитания и соответствующую направленность собственной личности педагога. В любой системе большое значение имеет личная система ценностей педагога. И именно те ценности, которые определяют профессиональную позицию педагога, относятся к профессиональной компетенции. Эти системы ценностей взаимосвязаны [36, с. 13].

#### **SWOT-анализ:**

Анализ теоретических исследований, существующих проблем организации дифференцированного обучения, опыта управления данным процессом позволил нам выделить сильные, слабые стороны, возможности и угрозы состояния решения проблемы организации дифференцированного обучения.

#### **Сильные стороны:**

1. За счёт организации дифференцированного обучения, предполагается повышение качества образования.
2. Создание конкурентоспособности образовательной организации.
3. Возможность развития, повышения квалификации педагогического коллектива.
4. Контроль деятельности педагогических работников по организации дифференцированного обучения.
5. Возможность образовательной организации развиваться и т. д.

#### **Слабые стороны:**

1. Отсутствие эффективной системы работы по организации дифференцированного обучения в школе.



2. Запаздывающий характер управления, отсутствие механизмом опережающего реагирования на возникающие проблемы в образовательном процессе школы.

3. Слабость (отсутствие) контроля над исполнением принятых управленческих решений.

4. Недостаточный уровень знаний, квалификации педагогов для работы с данным подходом.

5. Отсутствие должной материально-технической базы для осуществления организации дифференцированного обучения в школе.

**Возможности:**

1. Организация сетевого взаимодействия.

2. Внедрение новых механизмов организации дифференцированным обучением в школе.

**Угрозы:**

1. Первоначальное снижение успеваемости обучения среди учащихся.

2. Большая нагрузка педагогического коллектива и администрации школы.

**Риски:**

1. Возможная нехватка преподавателей, имеющих соответствующую подготовку и квалификацию, для осуществления работы по организации дифференцированного обучения.

2. Неоднозначная реакция обучающихся на дальнейшее усовершенствование системы организации дифференцированного обучения в школе.

3. Возможные проблемы в достижении планируемых результатов образовательной программы.

Работая над проектом модели организации дифференцированного обучения, мы старались опираться на сильные стороны существующих систем, учитывать их возможности, нивелировать слабые стороны.

## **Выводы по 2 главе**

Управление дифференцированным обучением школьников должно опираться на Федеральный государственный образовательный стандарт. В настоящее время организация дифференцированного обучения в начальной школе не может быть представлена в рамках изучения отдельных учебных предметов, а должна представлять собой структурированное обучение школьников.

В настоящее время педагоги сталкиваются с проблемой организации обучения детей с разными образовательными потребностями в рамках единой образовательной программы. Таким образом, возникает

необходимость организации дифференцированного обучения детей для достижения результатов в образовательной деятельности каждого ребёнка.

Для изучения проблемы была проведена экспериментальная работа, направленная на изучения психологической готовности младших школьников, необходимая для реализации дифференцированного обучения.

В данном исследовании были задействованы следующие методы: констатирующий эксперимент и анализ продуктов деятельности детей. Были задействованы следующие методики:

- 1) Стартовая диагностика первоклассников;
- 2) Методика «Рукавички» (Г. Л. Цукерман);
- 3) Методика «Прогрессивные матрицы Дж. Равена»;
- 4) Оценка школьной мотивации (Л. Г. Лусканова);
- 5) Изучение саморегуляции Р.С.Немова.

Анализируя результаты методик, можно сделать вывод о наличии детей с разными уровнями образовательных и социальных потребностей в общеобразовательных классах школы, что говорит о необходимости организации работы с данными детьми.

В данном случае вариантом решения проблемы может стать организация дифференцированного обучения детей в школе.

Отметим, что в любой системе управления деятельностью педагогов при организации дифференцированного обучения, большая роль должна быть уделена готовности педагогического коллектива к работе с данным методом. Соответственно, в рамках разработанного проекта организации дифференцированного обучения детей необходимо выделить средства для возможности обучения педагогического коллектива, включающие в себя курсы повышения квалификации сотрудников.

Опыт существующих школ показывает, что единая, структурированная работа по организации дифференцированного

обучения в школе недостаточно сформирована, либо не сформирована вовсе.

Представляется, что, анализируя работу вышеуказанных школ, можно спроектировать модель организации дифференцированного обучения в школе.

### **ГЛАВА 3. ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ**

#### **3.1. Модель организации дифференцированного обучения детей**

В рамках своего исследования мы создаем модель организации дифференцированного обучения детей в школе. Результатом данной работы должно стать успешное функционирование и развитие модели в общеобразовательной организации.

Данная модель предлагается руководителям и органам управления образовательной организации. Используя такую модель, руководитель может быть уверен, что процесс обучения идёт в рамках запланированного

качества, а диагностика и коррекция поможет руководителям образовательных организаций менять системы своей работы.

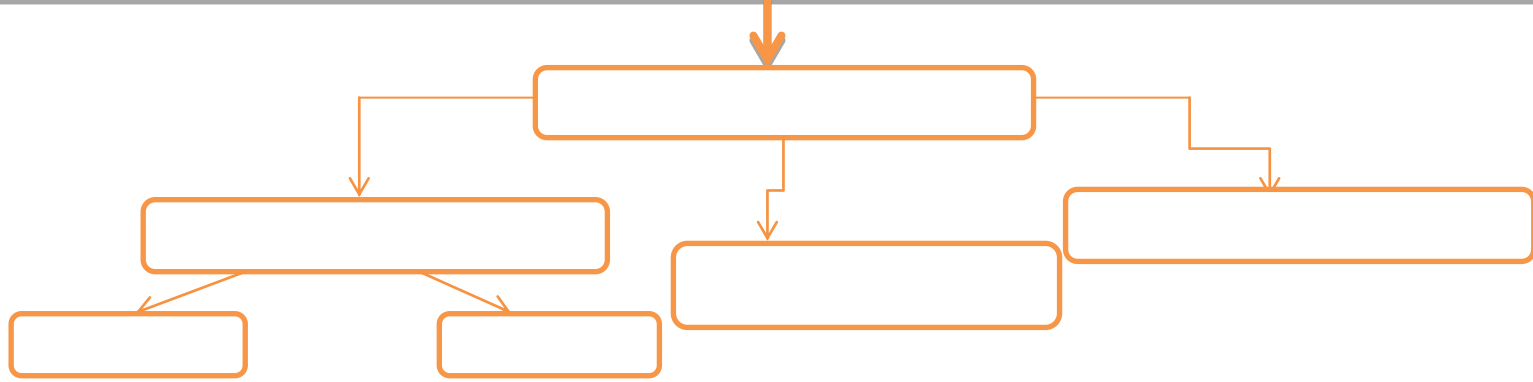
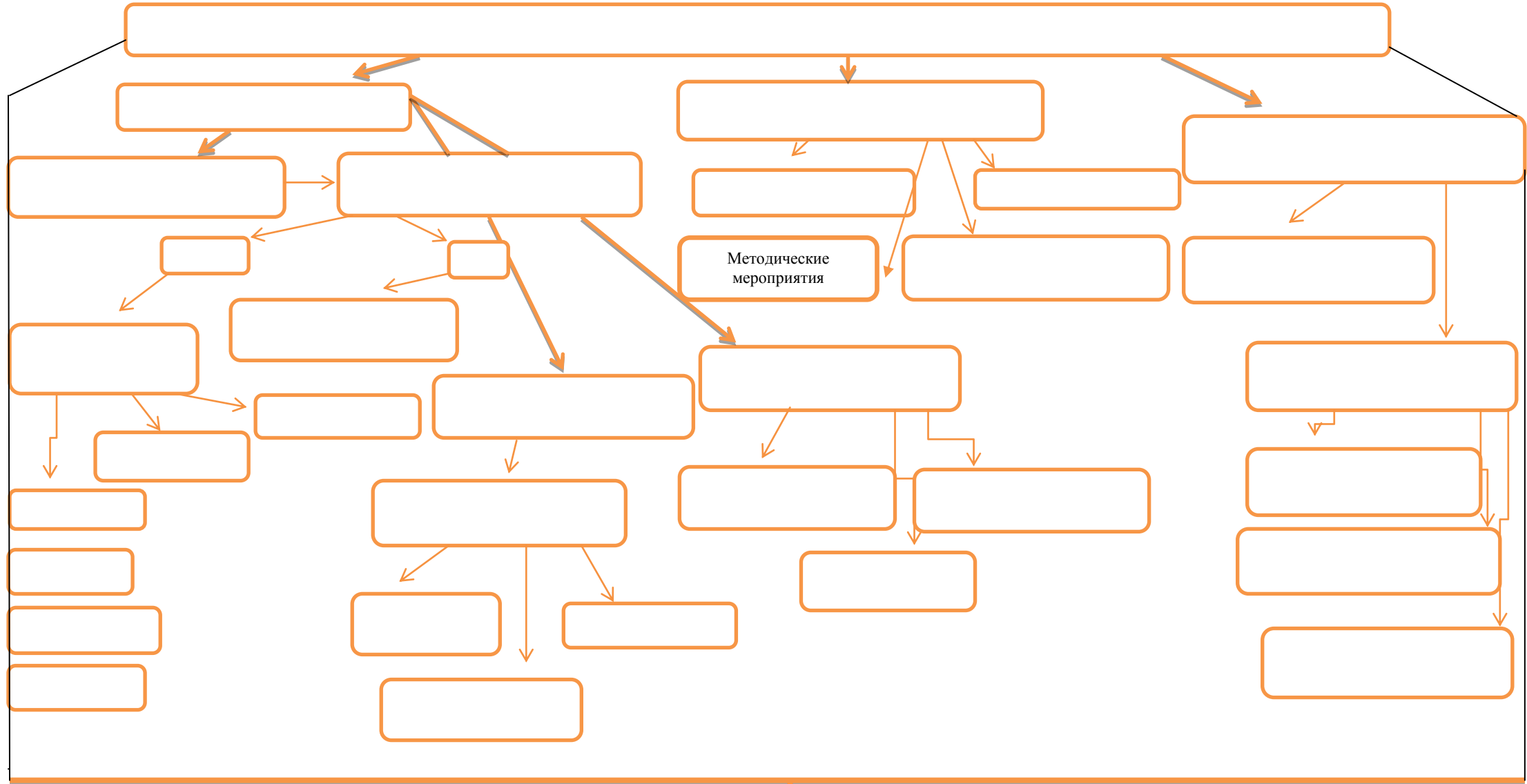
Организуя работу по дифференцированному обучению школьников, необходимо отметить важность каждого субъекта образовательной организации. Иерархия органов системы управления представлена на рисунке 16.



управления деятельностью педагогов по организации дифференцированного обучения детей в школе.

Все субъекты управления отвечают за реализацию конкретных задач, направленных на выполнение заданной цели. Модель организации дифференцированного обучения представлена на рисунке 17.





Рассмотрим подробнее функции каждого субъекта образовательной организации.

Непосредственное управление школой осуществляет директор, имеющий соответствующую квалификацию. Он несёт ответственность перед обществом, родителями, и Учредителем за свою деятельность в соответствии с функциональными обязанностями, предусмотренными квалификационными требованиями и Уставом школы.

*Директор* образовательной организации осуществляет совместно с заместителями по учебной и воспитательной работе программу развития школы, представляет её интересы в государственных и общественных инстанциях. Директор школы несет персональную юридическую ответственность за организацию жизнедеятельности школы, создает благоприятные условия для развития школы.

Директор занимается организацией стимулирования педагогических работников за счёт продвижения по карьерной лестнице, материального и психологического поощрений, улучшения условий работы.

*Заместитель директора по учебной работе* расставляет кадры, взаимодействует с другими образовательными организациями (детские сады, лицеи, высшие учебные заведения) для совместной работы.

Заместитель директора отвечает за организацию обучения педагогического коллектива, направленное на повышение уровня ИКТ-компетенций, умение работать с виртуальными площадками, организацию работы с помощью инновационных образовательных проектов. Данная работа заключается в направлении педагогов на курсы повышения квалификации, семинары, открытые занятия и т. д.

Заместитель директора отвечает за работу методических объединений, занимающихся вопросами подготовки педагогов к участию в конференциях и семинарах. Данная работа заключается в помощи и сопровождении педагогических сотрудников по любым вопросам, касающимся повышения квалификации.



Функциональные обязанности заместителя директора по учебной работе:

1) Изучение нормативно-правовых документов и составление аналитической справки на основе анализа социального заказа, целей образовательного учреждения.

2) Составляет учебный план, внутришкольного контроля на основе школьного мониторинга, запросов обучающихся, родителей.

3) Осуществляет поручение и распределение обязанностей, помощь, консультация, инструктаж педагогов и других субъектов управления системой организации дифференцированного обучения детей.

***Заместитель директора по воспитательной работе*** организует контроль над службой сопровождения, созданной в образовательной организации. К данной службе относятся педагоги-психологи, дефектологи, логопеды и социальные педагоги. Служба сопровождения занимается организацией работы не только с обучающимися, но и с педагогическими работниками, заключающаяся в индивидуальных консультациях, семинарах и т. д.

Заместитель директора организует создание и проведение мероприятий, направленных на мотивацию педагогов.

***Заместитель директора по научно-методической работе*** осуществляет обеспечение информационно-методических условий. К данным условиям можно отнести:

Организацию сетевого взаимодействия, необходимого для осуществления дифференцированного обучения школьников. Данная работа позволит привлечь квалифицированные кадры.

Проведение методических мероприятий для педагогов, позволяющих наиболее качественно реализовать инновации в образовательном процессе (практикумы, консультации, открытые уроки, творческие отчёты).

Наличие методической службы, включающей в себя банк готовых материалов, позволяющих изучить теоретические аспекты дифференцированного обучения.

Наличие цифровых образовательных ресурсов, которые могут быть использованы при организации дифференцированного обучения. К данным ресурсам можно отнести информационные площадки (Я-класс, ЛЕСТА, GLOBALLAB).

*Заместитель директора по АХЧ* занимается контролем обслуживающего и технического персонала, организацией рабочего места педагогических работников, обеспечением кабинетов мебелью, оборудованием и т. д.

Система управления деятельностью педагогов должна начинаться с обучения педагогического состава.

Для организации дифференцированного обучения в школе необходимо обеспечить школу кадровыми, материально-техническими и информационно-методическими условиями.

При реализации кадровых условий, необходимо учитывать бюджет образовательной организации. При достаточных финансовых возможностях руководитель вправе обеспечить школу обученными педагогами, т.е. людьми, умеющими использовать инновационные образовательные платформы.

При отсутствии должного количества средств руководитель решает проблему через обучение своего персонала. Обучение может быть формальным, неформальным и информальным.

Формальное обучение – происходит в организованном и структурированном образовательном пространстве. Заместитель директора по учебной работе может организовать такое обучение через направление на курсы повышения квалификации, переподготовки, семинары, конференции.

Возможные варианты дополнительных профессиональных программ, направленных на работу с информационными технологиями:

1. Инновационные технологии в преподавании учебного предмета;
2. Образовательный квест – современная интерактивная технология деятельностного обучения;

3. Проектирование индивидуального образовательного маршрута;
4. Обучение одарённых детей;
5. Учимся делать проекты;
6. Инновации в образовании.

Неформальное образование чаще всего происходит вне специально организованной системы или пространства, не носит плановый, систематический и целенаправленный характер. В данном случае педагоги могут принять участие в конференциях, опубликовав статью, либо зарегистрироваться в качестве слушателя. Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь.

К информальному образованию можем отнести профессиональное общение с учителями-наставниками, чтение профессиональной литературы (методические пособия), сетевое взаимодействие, тренинги, участие в конкурсах профессионального мастерства.

Также, необходимо обеспечить мотивацию персонала, не забывая о стимулировании.

Говоря о мотивации, мы понимаем организационную работу службы сопровождения, направленную на проведение анкетирования сотрудников, на основе которого будут проводиться тренинги для педагогов.

Психологические тренинги при переходе на работу с инновационными проектами, будут заключаться в сплочении коллектива, устранению страхов, комплексов и т. д.

Стимулирование педагогического коллектива может основаться на первичных и вторичных результатах работы по новым условиям. При достижении положительной динамики руководитель вправе произвести моральное, материальное поощрения.

Следующим шагом является обеспечение образовательной организации информационно-методическими условиями, к которым можно отнести:

1. Сетевое взаимодействие;
2. Работа методической службы;
3. Информационное обеспечение;
4. Организация дистанционного образования;
5. Взаимодействие с другими организациями социальной сферы.

Ещё одним необходимым условием организации дифференцированного образования является обеспечение материально-техническими условиями.

Мы понимаем под этим наличие рабочих кабинетов, персональных компьютеров, доступа в интернет, аудио и видео носителей, интерактивного оборудования и т. д.

Таким образом, при выполнении всех условий и работы всего педагогического коллектива, модель организации дифференцированного обучения с использованием информационных технологий может быть реализована.

### **3.2. Оценка эффективности организации дифференцированного обучения с использованием информационных технологий**

Любой проект требует оценки эффективности её функционирования. Для того чтобы провести оценку предложенной модели, необходимо проанализировать риски, возникающие при внедрении данной модели. При этом необходимо анализировать риски, связанные с существующими изменениями.

А также при оценке предлагаемой модели, необходимо оценить её положительные и отрицательные стороны. К положительным можно отнести следующие моменты:

- 1) Учёт существующих научных исследований и методических рекомендаций в области дифференцированного обучения школьников.
- 2) Отказ от формализма в области дифференцированного обучения.
- 3) Своевременный характер управления, наличие механизмом опережающего реагирования на возникающие проблемы.
- 4) Контроль над исполнением принятых управленческих решений.
- 5) Повышение уровня квалификации и мотивации педагогического коллектива.
- 6) Увеличение количества заинтересованных обучающихся за счёт применения информационных технологий.
- 7) Повышение качества образования за счёт организации дифференцированного обучения.
- 8) Повышение конкурентоспособности образовательной организации.
- 9) Возможность развития, повышения квалификации педагогического коллектива.

Несмотря на это у данной модели имеются и отрицательные стороны:

1) Потребность в улучшении (приобретении) материально-технического обеспечения для возможности работы с дистанционными инновационными площадками.

2) Потребность в качественном обучении педагогического коллектива для реализации данной модели.

3) Модель строится на активном участии всех участников образовательного процесса. Таким образом, модель будет работать не в полной мере при отсутствии мотивации, знаний персонала.

Кроме того, нельзя забывать о рисках при внедрении предлагаемой модели организации процесса дифференциации:

1. Неготовность педагогического коллектива к отказу от прежней системы организации обучения и к переходу к новой концепции дифференцированного обучения средствами инновационных образовательных проектов.

2. Трудности в выборе инструментария для отслеживания результатов деятельности педагогов.

3. Возникающие проблемы в достижении планируемых результатов образовательной программы.

4. Неоднозначная реакция обучающихся и их законных представителей на предлагаемую модель организации обучения.

Говоря о ресурсах, которые понадобятся для внедрения предлагаемой модели, следует обозначить следующие:

Материально-техническая база, которая обеспечивает доступ в интернет не только педагогического работника, но и обучающихся (при необходимости). Также, возможно сетевое взаимодействие с другими образовательными организациями, имеющими возможность предоставить нужное помещение.

Школа должна быть оборудована современной аудио-видео техникой, интерактивными досками, персональными компьютерами, экранами и т. д.

Как отмечается в рисках, возможна нехватка преподавателей в образовательной организации, имеющих соответствующую подготовку и квалификацию, для осуществления работы по данной модели.

Ожидаемые результаты от внедрения модели:

1. Формирование целостной образовательной среды в рамках отдельно взятой образовательной организации.

2. Организация системы мероприятий в области дифференцированного обучения.

3. Повышение мотивации педагогического коллектива.

4. Увеличение качества образования за счёт организации дифференцированного обучения.

5. Обеспечение достижения личностных образовательных результатов обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС.

6. Увеличение количества заинтересованных обучающихся за счёт применения инновационных проектов.

7. Рост числа обучающихся, включенных в деятельность, связанную с созданием образовательных проектов.

Критерии и методы оценки модели организации дифференцированного обучения с использованием инновационных проектов.

1. Процесс организации дифференцированного обучения функционирует результативно (субъекты управления выполняют свои задачи в соответствии с планом работы и должностной инструкцией).

2. Степень подготовки педагогов и обеспечение процесса дифференцированного обучения в школе. Методы решений и обсуждения педагогических ситуаций, тестов, анализа документации и др.

3. Регулярное взаимодействие с партнерами школы для организации дифференцированного обучения в школе.

4. Использование ресурсов школы для результативного функционирования данной модели (кабинеты информатики, музей и др.)

5. Рациональность и контроль принятых управленческих решений.

Методы опроса, анкетирования, наблюдения и т. д.

Проведённый нами анализ проекта позволил выделить положительные и отрицательные стороны, риски внедрения модели. Для более точной оценки требуется внешняя экспертиза.



### **3.3. Продвижение модели организации дифференцированного обучения детей в школе с использованием современных информационных технологий**

Основными мероприятиями по продвижению модели организации дифференцированного обучения детей в школе с использованием современных информационных технологий мы видим следующие:

1. Публикация статей на тему особенностей готовности детей к обучению в школе, что подразумевает собой подтверждение актуальности проблемы дифференциации уровней развития детей, поступающих в образовательное учреждение. II Международная научно-практическая конференция 21 октября 2017 года выпустила сборник «Modern Developmental Psychology: Main Trends and prospects of research». В секции «Психолого-педагогические аспекты обучения детей дошкольного и школьного возраста» нами была опубликована статья «Особенности готовности к обучению в школе детей 6,5 лет».

Кроме того, МБУ ДПО УМЦ г. Челябинска была организована и проведена III Международная научно-практическая конференция 15 марта 2018. По итогам конференции был выпущен сборник «Формирование системы оценки качества образования с использованием возможностей автоматизированных информационных систем. В секции «Тенденции развития образования в условиях информационного общества» нами была опубликована статья «Организация дистанционного обучения с использованием интернет-ресурсов». Также будет опубликована статья «Организация дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий».

2. Включение в программу подготовки будущих руководителей образовательных организаций вопросов, связанных с организацией дифференцированного обучения детей в школе.

Также, изменения необходимо внести и в организацию учебной и самостоятельной практико-ориентированной работы студентов. Думается, для профессиональной подготовки будущих руководителей эффективными будут задания, направленные на анализ, оценку, разработку таких документов как: Программа развития образовательной организации, программа работы с одарёнными детьми, отчёты по самообследованию образовательной организации, публичные доклады школ и т.д.

Например: на основе отчёта о самообследовании образовательной организации, выявите сильные и слабые стороны организации, изучите существующие варианты решения проблемы дифференциации обучающихся, предложите свой вариант решения проблемы. На основе программы развития, выявите основные проблемы и перспективы образовательной организации и т. д.

Мероприятие предполагает включение в учебный план магистрантов – будущих руководителей вопросов, заданий для обсуждения, разработки и развития системы подобного проекта. За счет решения таких вопросов и заданий предполагается теоретическое повышение уровня знаний о процессе управления, а также совершенствование практических навыков создания системы управления и использования функций управления.

3. Организация работы по проведению системы мастер-классов, направленных на обучение педагогов работе с дистанционными образовательными проектами, ресурсами и т. д. Темы мастер-классов могут варьироваться в зависимости от степени проблемы и запросов от образовательных организаций. Проведение выездных обучающих семинаров, конференций, предполагающих организацию помощи педагогам по работе с современными информационными технологиями.

4. Презентация модели организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий.

План представления презентации:

- особенности дифференцированного обучения в условиях применения современных информационных технологий;
- существующие системы организации дифференцированного обучения школьников;
- представление модели организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий.

5. Участие в семинарах и конференциях по проблемам организации процесса дифференцированного обучения в школе.

21 октября 2017 состоялась II Международная научно-практическая конференция «Modern Developmental Psychology: Main Trends and prospects of research», которая проходила в очном и заочном турах. Нами была представлена статья «Особенности готовности к школе детей 6,5 лет».

15 марта 2018 года состоялась III Международная научно-практическая конференция «Формирование системы оценки качества образования с использованием возможностей автоматизированных информационных систем». Нами была представлена статья «Организация дистанционного обучения с использованием интернет-ресурсов».

Таким образом, основными мероприятиями по продвижению системы, на наш взгляд, являются:

1. Публикация статей и методических рекомендаций по теме «Организация дифференцированного обучения детей с использованием современных информационных технологий».

2. Включение в программу подготовки будущих руководителей образовательных организаций вопросов, связанных с созданием и развитием организации дифференцированного обучения детей в школе.

3. Организация работы по проведению системы мастер-классов, семинаров, конференций по организации дифференцированного обучения с использованием современных информационных технологий.

4. Презентация модели организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий.

5. Участие в семинарах и конференциях по проблемам организации процесса дифференцированного обучения в школе.

### **Выводы по 3 главе**

По результатам третьей главы нами была разработана и представлена модель организации дифференцированного обучения детей с использованием современных информационных технологий.

Оценку системы организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий можно осуществить по критериям:

1. Процесс организации дифференцированного обучения функционирует результативно (субъекты управления выполняют свои задачи в соответствии с планом работы и должностной инструкцией).

2. Степень подготовки педагогов и обеспечение процесса дифференцированного обучения в школе. Методы решений и обсуждения педагогических ситуаций, тестов, анализа документации и др.

3. Регулярное взаимодействие с партнерами школы для организации дифференцированного обучения в школе.

4. Использование ресурсов школы для результативного функционирования данной модели (кабинеты информатики, музей и др.)

5. Адаптированность к изменениям. Методы анализа документации школы и др.

6. Рациональность и контроль принятых управленческих решений. Методы опроса, анкетирования, наблюдения и т. д.

7. Мотивированность педагогов к осуществлению организации дифференцированного обучения с использованием современных информационных технологий. Методы наблюдения, опроса и др.

Основными мероприятиями по продвижению системы, на наш взгляд, являются:

1. Публикация статей и методических рекомендаций по теме «Организация дифференцированного обучения детей с использованием современных информационных технологий».

2. Включение в программу подготовки будущих руководителей образовательных организаций вопросов, связанных с созданием и развитием организации дифференцированного обучения детей в школе.

3. Организация работы по проведению системы мастер-классов, семинаров, конференций по организации дифференцированного обучения с использованием современных информационных технологий.

4. Презентация модели организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий.

5. Участие в семинарах и конференциях по проблемам организации процесса дифференцированного обучения в школе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучение – процесс непрерывный, которым необходимо грамотно управлять. Одним из механизмов реализации целей и задач обучения является организация дифференцированного обучения детей в школе. В настоящее время между педагогами возникает проблема между необходимостью организации дифференцированного обучения детей с разным уровнем развития и отсутствием модели организации данного процесса. В процессе создания модели нами был решен ряд важнейших задач.

В своей работе мы опираемся на определение Поташника М.М. [29], где управленческая деятельность трактуется как непрерывный процесс последовательных действий, осуществляемых субъектом управления, в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между ее участниками и интегрируются усилия.

Рассмотрев состояние проблемы организации дифференцированного обучения в школе в психолого-педагогической литературе, мы обнаружили ряд проблем:

- отсутствие эффективной системы работы по организации дифференцированного обучения в школе;
- запаздывающий характер управления, отсутствие механизмом опережающего реагирования на возникающие проблемы в образовательном процессе школы;
- слабость (отсутствие) контроля над исполнением принятых управленческих решений;
- недостаточный уровень знаний, квалификации и мотивации педагогов для осуществления организации дифференцированного обучения и т. д.

Далее нами были определены сущностные характеристики дифференцированного обучения:

- особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особой организации коммуникации учителя – учеников (труды Ю. К. Бабанского, М. А. Мельникова, Н. М. Шахмаева, И. С. Якиманской и др.);
- комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса дифференцированного обучения в группах (Г.К. Селевко);
- выявили некоторые проблемы в области организации дифференцированного обучения в школе: данная проблема в каких-то школах решается стихийно, в других – не решается вовсе.

При построении модели организации дифференцированного обучения мы опирались на использование современных информационных технологий, при реализации которых данная модель будет давать свои результаты. К современным информационным технологиям можно отнести образовательные платформы, предоставляющие возможность вести уроки, делать домашние задания в более интересной и полезной форме.

Наиболее значимыми и широко используемыми на данный момент площадками являются образовательные платформы: ЛЕСТА или «Российский учебник», Я-класс, Глобальная школьная лаборатория Globallab (возможность участия в исследовательских проектах). Все эти проекты позволяют организовать дифференцированное обучение в школе наиболее удобным способом.

Анализ теоретических исследований, существующих проблем организации дифференцированного обучения, опыта управления данным процессом позволил нам выделить сильные, слабые стороны, возможности



и угрозы состояния решения проблемы организации дифференцированного обучения.

Сильные стороны:

1. Создание модели организации дифференцированного обучения, которая способствует решению важнейших задач.
2. Отказ от формализма в области дифференцированного обучения.
3. Своевременный характер управления, наличие механизмов опережающего реагирования на возникающие проблемы.
4. Контроль над исполнением принятых управленческих решений.
5. Повышение уровня квалификации и мотивации педагогического коллектива.
6. Увеличение количества заинтересованных обучающихся за счёт применения информационных технологий.
7. Повышение качества образования за счёт организации дифференцированного обучения.
8. Повышение конкурентоспособности образовательной организации.
9. Возможность развития, повышения квалификации педагогического коллектива и т. д.

Слабые стороны:

1. Отсутствие эффективной системы работы по организации дифференцированного обучения в школе.
2. Запаздывающий характер управления, отсутствие механизмом опережающего реагирования на возникающие проблемы в образовательном процессе школы.
3. Слабость (отсутствие) контроля над исполнением принятых управленческих решений.

4. Недостаточный уровень знаний, квалификации педагогов для работы с данным подходом.
5. Отсутствие должной материально-технической базы для осуществления дифференцированного подхода в обучении.
6. Большой промежуток времени между внедрением проекта и результативным функционированием модели.

Возможности:

1. Использование модели дифференцированного обучения в образовательных организациях.
2. Внедрение новых механизмов управления дифференцированным обучением в школе.

Угрозы:

1. Первоначальное снижение успеваемости обучения среди учащихся.
2. Изменение стратегии обучения Министерством образования РФ.
3. Большая нагрузка педагогического коллектива и администрации школы.

Работая над проектом модели организации дифференцированного обучения в школе, мы старались опираться на сильные стороны существующих систем, учитывать их возможности, нивелировать слабые стороны.

В рамках системы организации дифференцированного обучения, ключевыми субъектами системы управления являются директор, заместители директор по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, заместитель директора по научно-методической работе, заместитель директора по АХЧ, руководители методических объединений. Каждый орган управления выполняет определённую задачу, направленную на достижение цели. Осуществление всех мероприятий в рамках данной работы невозможно без взаимодействия всех компонентов.

Оценку системы организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий можно осуществить по критериям:

1. Процесс организации дифференцированного обучения функционирует результативно (субъекты управления выполняют свои задачи в соответствии с планом работы и должностной инструкцией).

2. Степень подготовки педагогов и обеспечение процесса дифференцированного обучения в школе. Методы решений и обсуждения педагогических ситуаций, тестов, анализа документации и др.

3. Регулярное взаимодействие с партнерами школы для организации дифференцированного обучения в школе.

4. Использование ресурсов школы для результативного функционирования данной модели (кабинеты информатики, музей и др.)

5. Адаптированность к изменениям. Методы анализа документации школы и др.

6. Рациональность и контроль принятых управленческих решений. Методы опроса, анкетирования, наблюдения и т. д.

7. Мотивированность педагогов к осуществлению организации дифференцированного обучения средствами инновационных образовательных проектов. Методы наблюдения, опроса и др.

Основными мероприятиями по продвижению системы мы считаем:

1. Публикация статей и методических рекомендаций по теме исследования.

2. Включение в программу подготовки будущих руководителей образовательных организаций вопросов, связанных с созданием и развитием организации дифференцированного обучения детей в школе.

3. Организация работы по проведению системы мастер-классов, семинаров, конференций по теме исследования.

4. Презентация модели организации дифференцированного обучения в школе с использованием современных информационных технологий.
5. Участие в семинарах и конференциях по проблемам организации процесса дифференцированного обучения в школе.

Таким образом, цель нашей работы «теоретически обосновать и разработать организационную модель дифференцированного обучения в современной школе» при реализации задач была достигнута.

Результаты данного исследования не исчерпывают всех проблем, связанных с организацией дифференцированного обучения в школе. Данная проблема может быть продолжена во внедрении системы управления деятельностью педагогов при организации дифференцированного обучения, разработке системы/программы деятельности отдельно взятого субъекта управления и его функционирования или системы работы всех субъектов в рамках отдельно взятой функции.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Безрукова, В.С. Проективная педагогика [Текст]: учеб.пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 234 с.
2. Бурков, В. Н. Как управлять проектами [Текст]: / В. Н Бурков, Д. А. Новиков и др.– М., 2001. –211 с.
3. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. Вопросы психологи ребенка дошкольного возраста / Под ред. А. Н.Леонтьева, А. В. Запорожца. – М.: Просвещение,1995. –142 с.
4. Венгер, Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст]: / Л. А.Венгер. - М.,1999- 192 с.
5. Венгер, Л. А. Воспитание психологической готовности к систематическому обучению. Дошкольное воспитание [Текст]: / Л. А.Венгер. – М.,1994. – 215 с.
6. Венгер, Л. А., Цукерман, Н. К. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста [Текст]: / Л. А.Венгер.- Томск, 2000. – 127 с.
7. Виноградова, В. Л. Командное управление инновационными проектами в образовательном учреждении [Текст]: / Л. В. Виноградова / Человек и образование. - 2012. — № 4 (33). - С. 157-160.
8. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т. И. Шамовой. - М., 1991. — с. 78
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. — М., 1999. — 536 с.
10. Гирба, Е. Ю. Экспериментальная работа в образовательных учреждениях [Текст]: учебно-методическое пособие / Е. Ю. Гирба.–М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 72 с.

11. Гирба, Е. Ю. Мониторинг качества процесса педагогической деятельности [Текст]: учебно-методическое пособие / Е. Ю. Гирба.–М.:УЦ «Перспектива», 2010. – 152 с.
12. Гладкая, И. В. Оценка образовательных результатов школьника [Текст]: учебно-методическое пособие / Под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2008. – 144 с.
13. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст]: / Н.И.Гуткина — М., 2011. - 216 с.
14. Давыдов, В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: / В. В.Давыдов. — М.: Педагогика, 1979. – 101 с.
15. Джурицкий, А. Н. История педагогики [Текст]: учеб.пособие для студентов пед. вузов / А.Н. Джурицкий. –М.: ВЛАДОС, 2008. С. 58
16. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении [Текст]: / В. К. Дьяченко — М.: Просвещение, 1991. — 192 с.
17. Закон РФ [от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 27.12.2009) «Об образовании в РФ» [Текст]: / – М.: ЭКСМО – Пресс, 2012. – 56 с.
18. Зинченко, В. П., Мещерякова, Б. Г., Большой психологический словарь / В. П.Зинченко, Б. Г.Мещерякова. – М., 2012. – 289 с.
19. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ как основа управления школой. - Челябинск, 1978. — С. 23.
20. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е.Кравцова. — М.: Педагогика, 2001. - 150 с.
21. Крымов А. А. Вы – управляющий персоналом / А. А. Крымов. – М.: Бератор, 2014. – 384 с.
22. Лазарев, В. С. Метод оценки инновационной деятельности школы и его практическое применение [Текст]: Пособие для работников органов упр. Образовани ем / В. С. Лазарев, Б.П. Мартиросян; Рос. акад. образования, Ин-т общ. сред. образования. — М.: Рос. акад. образования, 2009. - 69 с.

23. Лазарев, В. С. Обобщенная модель инновационного процесса [Текст] / В. С. Лазарев // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 3. – С. 22-28.
24. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Макарова. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
25. Масленникова В. Ш. Педагог и культура: Пособие в помощь учителям шк., социал. педагогам, социал. работникам и студентам / В. Ш. Масленникова, В. П. Юдин. – Казань: Изд-во КазГУ, 1994.– 110 с.
26. Менеджмент в управлении школой / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: NV Магистр, 1992. – 231 с.
27. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / пер. с англ. Л. И. Евенко. — М.: Дело, 1997. — 704 с. — (Зарубежный экономический учебник).
28. Общая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. В. В. Богословского и др. — М.: Просвещение, 2008. - 351 с.
29. Поташник М.М. Организация управления школой. – М.: Новая школа, 1998. – 176 с.
30. Рябинина, Е. В. Педагогический менеджмент: Рабочая тетрадь для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е. В. Рябинина. – Челябинск, СИМАРС, 2013. - 62 с.
31. Санталайнен Т., Воутилайнен Э. и др. Управление по результатам: Пер. с финск. – М.: Прогресс, 1993. – 320 с.
32. Селиванов В. С. Педагогические теории. Управление педагогическими системами. – Смоленск, 1999. – 104 с.
33. Сергеев А. М. Организационное поведение: Тем, кто избрал профессию менеджера: Учебное пособие для студ. вузов / А.М.Сергеев. – М.: Академия, 2015. – 288 с.
34. Ситаров В.А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом // Знание. Понимание. Умение, 2014, № 3 – с. 18-23.

35. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
36. Столяренко Л. Д. Психология делового общения: Учебник / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 416 с.
37. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина // В.А. Сухомлинский. Избранные произведения: В 5 т. – Киев: Радянська шк., 1979. – Т. 3. – С. 466 – 536.
38. Татьянченко В. Д., Воровщиков С.Г. Управление качеством образования: вхождение в науку. – Челябинск, 1995. – 104 с.
39. Терещенкова Е. В., Бабич Г. Г., Шевченко И. Н. Педагогический менеджмент как элемент системы профессиональных компетентностей педагога // Форум. Серия: гуманитарные и экономические науки, 2014, № 1 – с. 68-70.
40. Толочек В. А. Современная психология труда: Учеб. пособие / В. А. Толочек. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
41. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 288 с.
42. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
43. Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника, В. С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 164 с.
44. Управление персоналом организации: Учебник / Под ред. А. Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 638 с.
45. Файоль А. Учение об управлении // Научная организация труда и управления. – М.: Экономика, 1966.
46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 2.09.2017)



47. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
48. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 320 с.
49. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с/.
50. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. Г. В. Осипова. – М.: НОРМА-ИНФРА-М, 1995. – 488 с.
51. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая система с позиций системного подхода // Актуальные проблемы управления качеством образования: Сб. науч. ст. Вып. 6. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001.– С. 48–60.
52. Яковлев Е. В. Теоретические основы управления качеством образования в высшей школе: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 165 с.
53. Яковлев Е. В. Управление качеством образования в высшей школе: теория и практика: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 148 с.
54. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: ЛГУ, 1988. – 160 с.
55. Ямбург, Е. А. Зачем нужен профессиональный стандарт учителю? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.novayagazeta.ru/society/55194.html>.
56. Ямбург, Е.А. Управление развитием адаптивной школы / [Текст] Е. А. Ямбург. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 166 с.
57. Ясвин, В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / [Текст]: В. А. Ясвин. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.