

ЧАСТНЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

SPECIFIC TECHNIQUES AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION

УДК 373.5:37.047

ББК 202

Б 64

Ю.М. Босенко

Кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма; E-mail: Lavina32@mail.ru

В.А. Чернышов

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории, истории и методики физической культуры Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма; E-mail: ves-7@yandex.ru

Ю.А. Прокопчук

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, истории и методики физической культуры Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма; E-mail: yaprokorshuk@mail.ru

Т.Х. Емтыль

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории и методики физической культуры Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма; E-mail: emtyl-taxir@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье изложены результаты практической работы по оптимизации профильного дифференцированного обучения в классах средней общеобразовательной школы. Произведен теоретический анализ работ, посвященных организации дифференцированного обучения в различных аспектах данной проблемы. Представлены результаты педагогического эксперимента по организации отбора учащихся в профильные классы. Описана специфика психолого – педагогического сопровождения учащихся в процессе обучения. Приводятся результаты психологической диагностики на каждом этапе сопровождения учащихся. Предложены способы периодического отслеживания и коррекции сформированности и направленности профессиональных предпочтений. На основе эмпирического анализа оптимальной организации отбора старшеклассников

выделены качества учеников, которые являются индикаторами эффективности учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: дифференциация обучения, отбор учащихся, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональные предпочтения, профессиональные интересы, склонность к профессии, тревожность, познавательная активность, мотивация учения.

Yu.M. Bosenko

Candidate of Psychology, Senior Lecturer of Psychology Department, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism; E-mail: Lavina32@mail.ru

V.A. Chernyshov

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Department of the Theory, History and Technique of Physical Training, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism; E-mail: ves-7@yandex.ru

Yu.A. Prokopchuk

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of the Theory, History and Technique of Physical Training, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism; E-mail: yaprokopchuk@mail.ru

T.Kh. Emtyl

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of the Theory, History and Technique of Physical Training, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism; E-mail: emtyl-taxir@mail.ru

THE ORGANIZATION OF THE DIFFERENTIATED TRAINING IN PROFILE CLASSES OF HIGH COMPREHENSIVE SCHOOL

Abstract. The paper provides the results of practical work on optimization of the profile differentiated training in classes of high comprehensive school. The theoretical analysis is made of the works devoted to the organization of the differentiated training in various aspects of this problem. Results of pedagogical experiment on selection of pupils to profile classes are presented. Specifics of the psychological – pedagogical support of pupils in the course of training are described. Results of psychological diagnostics at each stage of training are given. Ways of periodic tracking and correction of formation and orientation of professional preferences are offered. On the basis of the empirical analysis of the optimum organization of senior selection, qualities of pupils which are indicators of efficiency of teaching and educational process at comprehensive school are marked out.

Keywords: training differentiation, selection of pupils, psychological and pedagogical support, professional preferences, professional interests, tendency to a profession, uneasiness, cognitive activity, doctrine's motivation.

В настоящее время происходит модернизация российского образования. В соответствии с инновационной направленностью современного обучения, внедрением федеральных стандартов нового поколения необходимо реализовать компетентностный подход в образовательном процессе. Компетентностный подход требует формирования

инициативной, активной, творческой личности, способной к самообразованию, саморазвитию в связи с новыми потребностями общества, способной осуществить свои индивидуальные личностные запросы, разрешать современные социально-экономические ситуации.

В связи с этим проблема дифференциация обучения, вошедшая

в практику работы общеобразовательной школы, не теряет своей актуальности и рассматривается как важнейший путь совершенствования школьного образования. Ее стратегическая цель заключается в том, чтобы создать наилучшие условия для приобщения учащихся к основным ценностям современной культуры и обеспечить на этой основе их гармоничное развитие. В российских школах в настоящий момент практика дифференциации представлена в большом разнообразии, присутствуют те или иные формы ее проявления [1-5].

Если рассматривать дифференцированный подход к обучению как принцип педагогики, то можно определить следующие критерии: способы организации учебной деятельности, содержание образования, целеполагание, эффективность образовательного процесса [6].

Дифференцированный подход в обучении предполагает достижения следующих целей: содействие развитию личности с опорой на индивидуально-типологические особенности (психолого-педагогическая цель); создание условий для наиболее эффективного усвоения учебного материала (дидактическая цель); развитие навыков работы в группе по совместному решению учебной задачи (социальная цель).

В отечественной педагогике и практике образования уже утихли споры о том, нужна ли в школе дифференциация обучения. В концепции модернизации российского образования отмечено, что старшая школа становится профильной, т.е. необходимость в профильной дифференциации закреплена на нормативном уровне. Обучение учащихся в профильных классах следует ориентировать на самоопределение и саморазвитие детей, привлечение их к видам деятельности и профессиям, пользующихся спросом. Правильный выбор профессии значительно уменьшает текучесть кадров и стоимость их

обучения и увеличивает производительность труда.

Дифференциация обучения позволяет организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечить усвоение всеми учащимися содержания образования, которое может быть различным для разных учащихся, но с обязательным для всех выделением инвариантной части. Процесс обучения в условиях дифференциации становится максимально приближенным к познавательным потребностям учеников, их индивидуальным особенностям. При организации дифференцированного обучения усиливаются развивающие функции процесса обучения в интеллектуальной, эмоционально-ценностной, волевой сферах ученика.

Дифференцированный подход в обучении позволяет сделать занятия максимально интересными и полезными для всех обучающихся. При этом не снижается уровень мотивации в учебной деятельности у сильных учеников и существенно повышается у тех, кто имеет более слабую подготовку [7].

Основными качествами субъекта, формируемыми при дифференцированном обучении, являются самостоятельность, самоорганизованность, самокоррекция, умение управлять своей познавательной деятельностью в рамках образовательного процесса и самообразования. Иными словами, дифференцированное обучение формирует те качества, которые требуются от обучающихся на современном этапе развития общества [8].

Существует значительное количество работ, посвященных организации дифференцированного обучения, в которых рассматриваются различные аспекты данной проблемы [3-4; 9-13].

Ряд авторов смешивали понятие дифференциации и индивидуализации. Индивидуализация понимается как предельный вариант

дифференциации, когда учебный процесс строится с учетом особенностей не групп, а каждого отдельно взятого ученика. Учет индивидуальных особенностей личности как основного звена в понимании дифференциации и индивидуализации выделяет и ряд авторов, исследовавших данные проблемы [11; 13–14]. Так И.Э. Унт понимает дифференциацию как учет индивидуальных особенностей учеников в той форме, когда они группируются на основе каких-либо особенностей для отдельного обучения. Она выделила критерии отбора индивидуальных особенностей, которые необходимо учитывать в процессе обучения, и определила сами особенности, рассмотрела разнообразные приемы реализации дифференцированного обучения, в частности, виды индивидуализированных заданий, организацию работы в стабильных и нестабильных группах [14].

Большинство авторов, занимаясь вопросом дифференциации, рассматривали одну часть общего спектра дифференциации, при этом опираясь только на некоторые психолого-физиологические особенности учащихся [4; 9; 12], отмечая, что существует перегрузка занятиями школьников в профильных классах. Чтобы уменьшить перегрузку учащихся, часть материала профилирующих предметов решили излагать крупными блоками – лекционно, планировать самостоятельную работу учащихся, проводить семинарские занятия, консультации. Попытались уменьшить статический компонент учебной деятельности: вводили физкультурные паузы, гимнастику до уроков, занятия на тренажерах, 3 урока физкультуры в неделю, 2 спортивных часа, 2 занятия в спортсекциях. Однако проблема перегрузки учеников остается одной из самых острых в профильном обучении.

В.К. Шишмаренко сводит понимание дифференциации только к дифференциации по общим

интеллектуальным способностям (внутренняя дифференциация) и интересам учеников (внешняя дифференциация). При этом внутренняя дифференциация не афишируется для учащихся, а внешняя дифференциация может быть в форме кружков, факультативов, лабораторий, профильных классов [15].

Н. Рогановский предлагает выделить в дифференциации два этапа: подготовительный (выявить и сформировать склонности и интересы учащихся) и основной. На подготовительном этапе не обязательно делить школьников на различные уровни, потоки, группы. Достаточно факультативов и классов с углубленным изучением отдельных предметов. На основном этапе вводятся блоки обязательных предметов и предметов по выбору учеников. И те, и другие изучаются на двух уровнях: общекультурном и повышенном. Взгляд Н. Рогановского на проблему организации дифференциации довольно неординарен, так как обычно считается, что классы с углубленным изучением отдельных предметов целесообразно создавать, когда склонности и интересы учащихся уже выявились и сформировались. И в дальнейшем на повышенном уровне изучаются не все обязательные предметы, а соответствующие способностям и склонностям ученика. Классы коррекции, поддержки, углубленного изучения иностранного языка могут создаваться и не создаваться в зависимости от потребностей детей. Дифференциация осуществляется и в первой, и во второй половине учебного дня. В первой половине – учебная работа в классах разноуровневого и разнонаправленного обучения, во второй половине реализуется вариативная часть учебного плана школы: изучаются дополнительные учебные предметы, курсы, факультативы, проводятся групповые и индивидуальные занятия. Чем старше классы, тем жестче дифференциация,

тем тоньше профилирование и индивидуализация обучения [13].

Таким образом, массовая дифференциация средней школы, активно проводимая в последние годы по разным направлениям, привела к: а) усложнению школьной системы; б) актуализации вопросов дидактического обеспечения и психологического сопровождения образовательного процесса; в) необходимости поиска учебными заведениями социальных партнеров, готовых поддержать создание дифференцированной образовательной среды [4].

Целью исследования является оптимизация профильного дифференцированного отбора учащихся старшего школьного возраста.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс в профильных классах средней общеобразовательной школы.

Предмет исследования – особенности организации дифференцированного обучения в профильных классах средней общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень сформированности мотивационно-потребностной сферы учащихся в процессе отбора в профильные классы средней общеобразовательной школы;

2. Определить эффективность оптимизации процесса отбора в профильные классы с последующим психолого – педагогическим сопровождением учащихся на основе изучения мотивационно-потребностной сферы.

Гипотеза. В нашем исследовании мы исходили из предположения о том, что осуществление оптимальной организации отбора учащихся в профильные классы с последующим психолого – педагогическим сопровождением их в процессе обучения повысит качество учебно-воспитательного процесса.

Методы и организация исследования. Для проверки истинности данного предположения нами было

организовано исследование, в котором принимали участие учащиеся 8-х–9-х классов в возрасте 14–15 лет. Выборка составила 32 человека. Исследование состояло из 3-х взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов.

Начальный этап нашей работы проводился во втором полугодии 8-го класса с целью обоснования отбора учащихся в экспериментальную группу по уровню профессиональных предпочтений с помощью анализа специальной литературы, собеседования с педагогами-специалистами, дифференциально-диагностического опросника и «Карты интересов». После чего был произведен отбор учащихся по их профессиональным предпочтениям и способностям.

В 9-й класс учащиеся поступили в новом составе, в соответствии со своими профессиональными предпочтениями.

В начале исследования нами был организован педагогический эксперимент. Для проведения педагогического эксперимента мы разделили испытуемых на две группы А и В, где А – это учащиеся профильного класса (экспериментальная группа) и группа В – обычного класса (контрольная группа). В экспериментальной группе (профильный класс) осуществлялся педагогический естественный эксперимент, основной целью которого было изучить влияние психолого-педагогического сопровождения на качество подготовки обучающихся к будущей профессии. Он включал в себя педагогическое сопровождение путем периодического отслеживания и коррекции сформированности и направленности профессиональных предпочтений. Психолого-педагогическое сопровождение осуществлялось методом карточных бланковых игр и контроля психологической комфортности обучающихся, а также эмоционального состояния учеников с помощью методики «Незаконченное

предложение» и опросника исследования тревожности у старших подростков Ч.Д. Спилбергера.

Результаты исследования и их обсуждение. На первом этапе нашей работы, проанализировав и обобщив данные специальной литературы, мы выяснили, что, по мнению ряда авторов [4; 8–11] дифференцированное обучение призвано помочь ученикам получить образование того уровня, которое соответствует их способностям. Это позволило нам отобрать тесты для психолого-педагогического отбора в профильные классы (дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова и «Карта интересов» С.Я. Карпиловской), провести естественный педагогический эксперимент и определить методики для сопровождения в процессе дифференцированного обучения в профильном и обычном классах (опросник исследования тревожности у старших подростков Ч.Д. Спилбергера, «Незаконченное предложение» и карточные бланковые игры «Сударь-государь», «Комплимент», «Профессьянс», «Человек-Судьба-Черт», «Страшный суд», «Болван»). Метод беседы с педагогами-специалистами помог установить, каким образом учащиеся ведут себя на уроках и переменах, каковы их отношения с одноклассниками, родителями, учителями, а также их профессиональные предпочтения. При собеседовании с учителями русского языка, литературы, истории, английского языка выяснилось, что 16 (50%) учащихся имеют ярко выраженный интерес к этим предметам.

При изучении школьной документации (классных журналов) были получены следующие результаты: 16 (50%) человек имеет высокий уровень успеваемости по гуманитарным дисциплинам (русский язык, литература, английский язык, история, обществознание), 8 (25%) учащихся имеют высокий уровень по естественно-научному

профилю (химия, биология, география), 5 (16%) подростков по физико-математическому профилю (физика, математика, информатика) и 3 (9%) ученика по техническому и технологическому профилю (технология, химия, физика).

При психолого-педагогическом отборе в профильные классы с использованием дифференциально-диагностического опросника Е.А. Климова, (предназначенного для выявления профессиональных предпочтений) и методики «Карта интересов» С.Я. Карпиловской (которая позволяет осуществить предварительный анализ интересов, близких к тому или иному виду деятельности) были получены следующие результаты профессиональных предпочтений у учащихся.

В результате анализа данных полученных по дифференциально-диагностическому опроснику мы выявили следующие особенности.

Высокий уровень склонности к профессиям типа «человек-природа» выявлен у 5 (16%) учащихся. Выраженная склонность к профессиям типа «человек-техника» характерна для 3-х (9%) учащихся. 16 (50%) учащихся свойственен высокий уровень склонности к профессиям типа «человек-человек». Выраженный интерес к профессиям типа «человек-знаковая система» имеется у 4-х (12,5%) подростков. К профессиям типа «человек-художественный образ» выраженный интерес присутствует у 4-х (12,5%) подростков.

Таким образом, по результатам исследования профессиональных предпочтений у 50% учащихся 8-х классов общего цикла обучения присутствует высокий уровень склонности к профессиям типа «человек-человек», т.е. профессии, связанные с обслуживанием людей, с общением (продавец, учитель, воспитатель, преподаватель, врач, администратор, журналист, юрист, психолог и т.д.).

По методике «Карта интересов» были получены следующие

результаты: к физике, математике, предпринимательству и бизнесу склонны 4 (12,5%) учащихся по каждой из названной областей деятельности. К электронной радиотехнике, технике, сфере бытового обслуживания, искусству проявляют интерес 3 (9%) человека. Выраженный интерес к химии, биологии, медицине, географии и геологии имеют 5 (16%) подростков. К гуманитарным областям деятельности, к таким, как история, педагогика, филология и журналистика, склонны 16 (50%) учащихся. А к спорту и военному делу проявляют интерес 4 (12,5%) человека.

По результатам двух диагностических методик и наблюдения за учащимися на уроках они были распределены в группы по профилям (физико-математический, естественно-научный, технический и технологический, гуманитарный и оборонно-спортивный), где наибольшее количество учащихся предпочитают посещать гуманитарный профиль. Это позволило сгруппировать их в две группы: А – экспериментальная группа (профильный класс) и В – контрольная группа (общеобразовательный класс).

Для исследования влияния психолого-педагогического сопровождения на качество профессиональной подготовки обучающихся мы использовали методику «Незаконченное предложение» (для выявления отношения учащихся к школе, классу и учебе) и опросник исследования тревожности у старших подростков Ч.Д. Спилбергера, позволяющий выявить уровень познавательной активности, а также тревожность и гнев как наличное состояние и как свойство личности.

Результаты, полученные по методике «Незаконченное предложение» показывают, что у подростков профильного класса в большинстве случаев положительное отношение к школе, классу и учебе. В группе А 11 (69%) учащихся хорошо

относятся к школе, 4 (25%) учащихся приняли нейтральную позицию и лишь один (6%) отрицательно характеризует школу. Естественно, что мотивация к учению в этой группе будет значительно выше, так как учащиеся воспринимают школу как второй дом, где дружный коллектив и хорошие учителя. Именно это доказано нами при анализе оценок, которые дали школьники данной группы в номинациях «Класс» и «Учение».

По результатам исследования из 16 учащихся 14 (88%) дали позитивную оценку классного коллектива, 1 (6%) негативную и 1 (6%) нейтральную. По параметру «Учение» мы получили следующие данные: 12 учащихся (75%) относятся положительно к учебе и 4 (25%) нейтрально, отрицательные оценки отсутствуют.

Результаты, полученные по методике «Незаконченное предложение» в группе В, показывает, что позитивное отношение к школе у 4-х (25%) учащихся, нейтральное у 6-ти (37,5%) и 6 (37,5%) учащихся испытывают отрицательные чувства.

По параметру «Класс» 5 (31%) учащихся ответили положительно, 7 (44%) отрицательно и 4 (25%) нейтрально. Это объясняется присутствием негативизма испытуемых по отношению к одноклассникам.

Из трех изучаемых параметров самые низкие результаты выявлены по параметру «Учение»: только 1 (6%) учащийся желает учиться, 5 (31%) нейтрально относятся к учебе и 10 (63%) не желают учиться.

Таким образом, мы можем утверждать, что у учащихся профильного класса присутствует высокая мотивация к учению, а доброжелательные отношения с одноклассниками проявляются чаще, чем у учащихся общеобразовательного класса.

Для более полного изучения психологической комфортности обучения, характера эмоционального

состояния учеников мы использовали опросник исследования тревожности у старших подростков Ч.Д. Спилбергера.

Получены следующие результаты по данному опроснику в группе А.

Высокий уровень тревожности у учащихся как в обычном состоянии, так и на уроке отсутствует. Средний уровень тревожности на уроке присутствует у двух подростков (12%), в то время как в обычном состоянии отсутствует.

Высокая познавательная активность в обычном состоянии наблюдается у 11 (69%) учеников, а во время урока она проявляется у 13-ти (81%). Из 16 учащихся профильного класса в обычном состоянии 5(31%) имеют средний уровень познавательной активности, а на уроке трое (19%). Отсутствие низкого уровня познавательной активности говорит о повышенном интересе к изучаемым предметам, активности учеников на уроках и внеурочной деятельности. Негативные эмоциональные переживания не характерны для данной группы. Средний уровень негативных эмоциональных переживаний присутствует у 4-х (25%) учащихся в обычном состоянии и у 3-х (19%) на уроке.

Результаты, полученные по опроснику Спилбергера в группе В, говорят о следующем: высокий уровень тревожности у учащихся в обычном состоянии не наблюдается, но присутствует на уроке у 6-ти (38%) учеников. Средний уровень тревожности на уроке проявляется только у трех (19%). Уровни познавательной активности как в обычном состоянии, так и на уроках выглядят следующим образом: низкий – 5 (31%) учащихся; средний – 6 (38%) учащихся; высокий – 5 (31%) учащихся.

Высокий уровень негативных эмоциональных переживаний в ходе учебной деятельности присутствует у 5-ти (31%) учащихся, а в обычном состоянии не наблюдается, средний уровень негативных

эмоций имеются у 4-х (25%) учащихся в обычном состоянии и у 7-ми (44%) на уроке. Низкий уровень негативных переживаний присутствует у 12-ти (75%) подростков в обычном состоянии и у 4-х (25%) на уроке. В ходе педагогического эксперимента в нашем исследовании использовались бланковые карточные игры, которые проводились 2 раза в месяц с целью диагностики и коррекции в правильном выборе профессии. Игры позволили определить готовность учащихся работать с различными элементами личных профессиональных планов, а также научили школьников оказывать некоторую профориентационную помощь своим товарищам.

Выводы. 1. При оптимальной организации отбора старшеклассников в профильные классы с последующим их психолого-педагогическим сопровождением наблюдается следующее:

- ученики профильного класса превращаются в субъектов, заинтересованных в саморазвитии и способных к нему, а также к активации поиска собственного пути в освоении профессии;
- у учащихся формируется оптимистическое отношение к своему профессиональному будущему;
- у старшеклассников идет формирование такого комплекса мотивов выбора профессии, где оптимально сочетаются самореализация и самоутверждение, желание принести пользу семье и близким людям (обществу), заработать на жизнь (удовлетворение материальных потребностей) и др.

2. Правильно организованное дифференцированное обучение положительно сказывается на качестве профессиональной подготовки обучающихся, а оптимизация процесса отбора старшеклассников в профильные классы с последующим психолого-педагогическим сопровождением повышает эффективность учебно-воспитательного процесса.

Примечания:

1. Агошкова О.В. Дифференцированный подход в контексте личностно-ориентированного образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология. 2008. Вып. 3. С. 7–18.

2. Hamza H., Hernandez de Hahn L. Practicing Constructivist and Culturally Responsive Methods through Differentiated Instruction // International Journal of Humanities and Social Science. 2012. Vol. 2, N 5. P. 75–82. URL: <http://www.ijhssnet.com/journal/index/859>

3. Кобец И.В., Парамошина И.А. Дифференцированное обучение в школах России и Китая (на примере физики) // Трансграничье в изменяющемся мире. 2010. № 1. С. 198–203.

4. Перевозный А.В. Условия эффективности дифференциации современного школьного образования // Проблемы педагогики и психологии. 2012. № 1. С. 205–212.

5. Сейтасанов Ф.С. Реализация индивидуального дифференцированного обучения на основе применения разноуровневых дидактических средств обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2014. № 46–4. С. 228–233.

6. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.

7. Стерелюхин А.И., Старцева Н.И., Михайлов В.М. Дифференцированный подход в обучении студентов естественно-научных специальностей университета на занятиях физического практикума // Вестник Тамбовского университета. Сер. Естественные и технические науки. 2005. Т. 10, № 1. С. 94–95.

8. Кузнецова Н.Ю. Система управления дифференцированным обучением английскому языку студентов неязыкового вуза в условиях неоднородности учебных групп: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2014.

9. Дифференциация обучения: Педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка / М.В. Антропова, Г.Г. Манке, Л.М. Кузнецова [и др.] // Педагогика. 1992. № 9–10. С. 25.

10. Ларионова Т.В., Новак Г.Н. Дифференцированный подход к обучению младших школьников: опыт реализации // Гаудеамус. 2013. № 1 (21). С. 134–137.

11. Осмоловская И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе: учеб. пособие. М., 2004. 175 с.

12. Резер Т. Профильное обучение и здоровье школьников // Народное образование. 2006. № 8. С. 148–152.

13. Рогановский И. Дифференцированное обучение – как его осуществить? // Народное образование. 1991. № 3. С. 44.

14. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.

15. Шишмаренко В.К. Дифференциация обучения как педагогическая проблема. Челябинск, 1996. С. 88.

References:

1. Agoshkova O.V. A differentiated approach in the context of person-oriented education // Bulletin of the Adyghe State University. Ser. 3, Pedagogy and Psychology. 2008. Issue 3. P. 7–18.

2. Hamza H., Hernandez de Hahn L. Practicing Constructivist and Culturally Responsive Methods through Differentiated Instruction // International Journal of Humanities and Social Science. 2012. Vol. 2, N 5. P. 75–82. URL: <http://www.ijhssnet.com/journal/index/859>

3. Kobets I.V., Paramoshina I.A. Differentiated teaching at schools of Russia and China (based on Physics) // Transboundary in the changing world. 2010. No. 1. P. 198–203.

4. Perevozny A.V. Terms of differentiation efficiency of modern school education // Problems of pedagogy and psychology. 2012. No. 1. P. 205–212.
5. Seytasanov F.S. Implementation of individual differentiated instruction through the application of different levels of didactic teaching aids // Problems of modern pedagogical education. 2014. No. 46-4. P. 228–233.
6. Bondarevskaya E.V. Meanings and strategies of person-oriented pedagogy // Pedagogika. 2001. No. 1. P. 17–24.
7. Sterelyukhin A.I., Startseva N.I., Mikhailov V.M. Differentiated approach to the teaching of students of natural science disciplines of the university at the lessons of physical practical work // Bulletin of Tambov University. Ser. Natural and engineering sciences. 2005. V. 10, No. 1. P. 94–95.
8. Kuznetsova N.Yu. The control system of differentiated teaching of students of the non-linguistic higher school to the English language in conditions of heterogeneity of academic groups: Diss. abstract for the Cand. of Pedagogy degree. SPb., 2014.
9. Differentiation of teaching: Pedagogical and physiological-hygienic evaluation / M.V. Antropova, G.G. Manke, L.M. Kuznetsova [etc.] // Pedagogy. 1992. No. 9–10. P. 25.
10. Larionova T.V., Novak G.N. Differentiated approach to younger schoolchildren teaching: the experience of realization // Gaudeamus. 2013. No. 1 (21). P. 134–137.
11. Osmolovskaya I.M. Differentiation of the teaching process at modern school: a manual. M., 2004. 175 pp.
12. Rezer T. Profile education and schoolchildren's health // Narodnoe obrazovanie. 2006. No. 8. P. 148–152.
13. Roganovsky I. Differentiated teaching: how to implement it? // Narodnoe obrazovanie. 1991. No. 3. P. 44.
14. Unt I.E. Individualization and differentiation of teaching. M.: Pedagogika, 1990. 192 pp.
15. Shishmarenko V.K. Differentiation of teaching as a pedagogical problem. Chelyabinsk, 1996. P. 88.