

УДК 373.4

DOI: 10.34670/AR.2026.75.16.028

Дидактическое проектирование дифференцированной учебной деятельности и индивидуального учебного маршрута в условиях единого образовательного пространства

Луговая Татьяна Васильевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра естественно-математических дисциплин,
Корпоративный университет развития образования,
141006, Российская Федерация, Мытищи, ул. Индустриальная, 13;
e-mail: lugovaya.t@inbox.ru

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические основы и практические основания процесса дидактического проектирования дифференцированной учебной деятельности и индивидуального учебного маршрута в гетерогенном классе в условиях единого образовательного пространства современной российской школы. Методологическую основу составили логико-системный анализ научной литературы, моделирование, педагогическое наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование и педагогический локальный эксперимент. На основании обобщения полученных данных разработана практико-ориентированная модель дифференциации учебной деятельности, включающая конструирование индивидуального учебного маршрута на основе данных психолого-педагогических исследований о когнитивных и личностных изменениях современного школьника и результатах федерального мониторинга оценки качества общего образования, динамике образовательных достижений обучающихся в школе. Представлен процесс дидактического проектирования дифференцированной учебной деятельности и индивидуального учебного маршрута, дана характеристика фаз самого процесса — проектировочной, технологической и рефлексивной. Создана соответствующая модель, реализация которой дает положительные образовательные результаты и воспитательные эффекты, определены условия ее использования в гетерогенных классах общеобразовательной школы.

Для цитирования в научных исследованиях

Луговая Т.В. Дидактическое проектирование дифференцированной учебной деятельности и индивидуального учебного маршрута в условиях единого образовательного пространства // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 6А. С. 293-300. DOI: 10.34670/AR.2026.75.16.028

Ключевые слова

Единое образовательное пространство, дифференциация и индивидуализация в учебном процессе, дидактическое проектирование, модель дифференциации учебной деятельности, индивидуальный учебный маршрут.

Введение

Принцип единства образовательного пространства закреплён в ФГОС, единых рабочих программах, учебниках и общей системе оценки качества образования. ФГОС также утверждают приоритет личностного развития, вариативности образовательных траекторий и достижения планируемых результатов, соотнесённых с возможностями учащегося [Приказ Минпросвещения РФ № 287, 2021; Приказ Минпросвещения РФ № 370, 2023].

Согласно исследованиям у значительной части детей наблюдается снижение произвольности психических процессов, уменьшение рабочей памяти, ослабление внимания, что сочетается с ростом креативных способностей и стремлением к автономии. Одновременно увеличивается число обучающихся с пограничными нервно-психическими состояниями, требующее особой гибкости в организации учебного процесса [Фельдштейн, 2010].

Анализ данных, предоставленных ФИОКО, показывает устойчивый тренд повышения средних баллов функциональной грамотности и сокращения доли учащихся, не достигающих порогового уровня, при этом снижается процент школьников, демонстрирующих высокие (5–6) уровни читательской, естественно-научной и математической грамотности. Данный факт следует рассматривать как вызов, поскольку именно стратегическое и творческое мышление является условием технологического суверенитета и глобальной конкурентоспособности государства [ФИОКО, 2025].

Результаты масштабного анкетирования педагогов, проведенного Институтом содержания и методов обучения РАО, свидетельствуют: 25,6% учителей к ключевым факторам снижения качества образования относят недостаточную возможность реализации дифференцированного подхода; 24,3% отмечают актуальность дифференциации содержания; 37,1% связывают повышение качества усвоения знаний с индивидуализацией и дифференциацией. При этом в массовой практике по-прежнему доминирует ориентация на «среднего» ученика, что противоречит требованиям ФГОС [Афанасьева и др., 2022].

Таким образом, устанавливается противоречие между нормативными требованиями к образовательным результатам, определяемым возможностями обучающегося, и организационно-методическими условиями их достижения в гетерогенных классах с большой наполняемостью. Указанное противоречие определяет проблему исследования: каково дидактическое обеспечение организации учебной деятельности, позволяющее в условиях единого образовательного пространства реализовать принципы дифференциации и индивидуализации в гетерогенном классе. Цель работы – представить процесс дидактического проектирования дифференцированной учебной деятельности и индивидуального учебного маршрута, адаптированный к единым условиям современной общеобразовательной школы.

Материалы и методы

К числу теоретических методов исследования отнесены: логико-системный анализ научно-методической литературы по проблематике дифференциации и индивидуализации обучения; моделирование дидактических процессов; сравнительно-сопоставительный анализ нормативных документов и результатов педагогических измерений.

Эмпирический блок включал: педагогическое наблюдение за организацией учебной деятельности в гетерогенных классах; беседы с учителями-предметниками; анкетирование педагогических работников с целью выявления барьеров внедрения дифференциации;

тестирование обучающихся по показателям предметной и метапредметной подготовленности; локальный педагогический эксперимент, в ходе которого апробировалась разработанная модель.

Литературный обзор

Теоретико-методологические основания исследования. В отечественной педагогике фундамент проблематики заложен культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского, где положение о зоне ближайшего развития обосновывает вариативность обучения, ориентированного на потенциальные когнитивные возможности учащегося. Антропологическим подходом К.Д. Ушинского закреплена традиция рассмотрения индивидуальных природных и психологических характеристик ребенка как регулятора педагогического процесса, что сохраняет свою значимость сегодня [Выготский, 1999; Ушинский, 1990].

В советской дидактике второй половины XX века дифференциация разрабатывалась преимущественно в контексте повышения эффективности классно-урочной системы. Исследования А.А. Бударного, Е.С. Рабунского и других были сосредоточены на организационных формах работы с гомогенными группами по уровню успеваемости [Бударный, 1965; Рабунский, 1975]. Психологический вектор задали А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, З.А. Калмыкова, связав дифференциацию с обучаемостью, познавательной активностью и умственным развитием [Леонтьев, 2004; Менчинская, 1968; Калмыкова, 1979].

И.С. Якиманская перенесла акцент с формально-уровневого деления на субъектный опыт, когнитивные стили и личностные смыслы учения, что позволило трактовать индивидуализацию как внутренний принцип проектирования учебного взаимодействия [Якиманская, 2000]. И.М. Осмоловская систематизировала дидактические условия дифференциации, выделив содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты [Осмоловская, 2005]. И.Э. Унт показала, что индивидуализация как предельная форма дифференциации реализуется в массовой школе фрагментарно – через отдельные приемы и дифференцированные задания, что близко авторской позиции о целесообразности индивидуального учебного маршрута [Унт, 1998].

В зарубежной педагогике практическую модель дифференциации предложила К.Э. Томлинсон, определяющая ее как систему с гибким варьированием содержания, процесса, продукта и среды в зависимости от готовности, интересов и профиля обучения [Унт, 1998]. Модель GANAG Дж. Полли включает дифференциацию на этапе проектирования задач, переключаясь с отечественной традицией проблемного обучения [Tomlinson, 1999]. Однако прямой перенос зарубежных моделей на российскую школу затруднен из-за нормативного инвариантного ядра содержания в ФГОС и единых рабочих программах.

По данным Н.Ф. Виноградовой, констатируется устойчивый дефицит методической готовности педагогов: около 70% учителей нуждаются в готовых разноуровневых заданиях и сценариях работы в гетерогенном классе, что подтверждает разрыв между теоретической разработанностью проблемы и её практическим воплощением [Виноградова, Кузнецова, Рыдзе, 2023].

Таким образом, анализ литературы показывает, что при глубокой теоретической проработанности дифференциации и индивидуализации остается нерешенным вопрос о дидактическом инструментарии, позволяющем педагогу в гетерогенном классе с большой

наполняемостью соблюдать нормативные требования и выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Преодолению этого зазора призвана служить практико-ориентированная модель дифференциации с элементами индивидуализации, представленная в исследовании, что позволяет переносить классические дидактические принципы в новые социально-образовательные условия и обеспечивать методическую поддержку педагога.

Результаты

В ходе исследования разработана и апробирована практико-ориентированная модель дифференциации учебной деятельности с элементами индивидуализации для гетерогенного класса в условиях единого образовательного пространства. Дидактическое проектирование модели включает концептуальную стадию, этапы моделирования и конструирования, технологическую подготовку и рефлексивный анализ результатов, что обеспечивает целостность и воспроизводимость процесса [Новиков, 2010].

Концептуальная стадия регламентирует целевые и содержательные ориентиры. Объект проектирования – процесс обучения, теоретический фундамент – теории личности, деятельности, обучения, дифференциации и индивидуализации, компетентностная парадигма. Основаниями дифференциации выступают обученность (знания, умения, навыки), обучаемость (способности, темп работы) и психофизиологические особенности (типы восприятия и мышления), что позволяет учитывать актуальный уровень подготовки и потенциальные возможности ученика.

Моделирование и конструирование. Модель включает построение индивидуального учебного маршрута и обладает тремя ключевыми характеристиками: простотой (доступна педагогу, отражает все компоненты), адекватностью (соответствует научным теориям) и универсальностью (применима к разным предметам и параллелям). Она опирается на существующую идею дифференциации, но обновляется за счет нового инструментария – карты-маршрута «Руководство самостоятельной деятельностью», позволяющей обучающемуся конструировать свой маршрут, а учителю – косвенно управлять процессом и оказывать адресную помощь.

Карта-маршрут – методический инструмент, включающий набор дифференцированных заданий и инструкций. Задания сгруппированы по трем уровням трудности: первый – для отметок «2»–«3», второй – «3»–«4», третий – «4»–«5». В состав входят обязательные задания (с возможной вариативностью способа выполнения), альтернативные (различающиеся формой и способами решения) и свободные (предлагаемые учителем или создаваемые учениками). Свободные задания выполняют развивающую и воспитательную функции, формируя ответственность, самостоятельность и познавательный интерес. Индивидуализация обеспечивается через выбор уровня сложности, типа задания и темпа работы, что позволяет обучающемуся выстраивать маршрут на уроке и при домашней подготовке.

Технологические сценарии организации процесса: первый –самостоятельная работа всех учащихся по индивидуально сконструированным картам-маршрутам; второй – совместная деятельность учителя с группой неуспешных детей, остальные работают индивидуально; третий – организация совместной деятельности в малых группах на инновационной основе [Луговая, Нечаев, 2022].

Технологическая стадия включает подготовку сценариев уроков, комплектов заданий, карт-маршрутов, дидактических средств и критериев оценки.

Рефлексивная оценка результатов осуществляется по количественным показателям (динамика успеваемости, предметных и метапредметных результатов, доля неуспевающих) и качественным эффектам (рост познавательной мотивации, формирование адекватной самооценки, ответственной позиции). Контрольно-оценочный инструментарий включает анализ педагогической деятельности, пролонгированную оценку успеваемости, временных затрат на домашнюю работу и самостоятельности.

Эмпирические данные в основной школе показывают устойчивую положительную динамику. Прирост среднего балла по предметам составил 8–12%, доля учащихся с высоким уровнем выполнения творческих и проблемных заданий увеличилась на 14–17%. Более 60% респондентов отметили снижение времени на домашнюю подготовку. Качественные изменения наблюдаются в росте познавательной инициативы, увеличении числа обучающихся, выполняющих свободные задания и их стремлении выбирать карты следующего уровня сложности.

Таким образом, разработанная модель представляет собой дидактически обоснованное, технологически обеспеченное и воспроизводимое решение проблемы, позволяющее реализовать принципы дифференциации и индивидуализации, заложенные в ФГОС, без изменения инвариантного содержания единых рабочих программ. Полученные результаты подтверждают достижение цели исследования и решение научно-практической задачи. Модель может быть рекомендована к использованию в массовой школьной практике.

Заключение

В процессе внедрения модели выявлены проблемные зоны. По отношению к ученику – это недостаточная сформированность умения учиться; проблема доступности, доходчивости учебников, учебной литературы; дефицит вариативного содержания и разноуровневых заданий в учебной литературе. По отношению к учителю – необходимость повышения психолого-педагогической, методической и предметной компетентности. Среди внутриорганизационных барьеров – высокая загруженность педагогов, дефицит времени и недостаточное ресурсное обеспечение. На макроуровне существует разрыв между декларируемым в ФГОС приоритетом личностного развития и недостаточным организационно-методическим сопровождением данной задачи.

К перспективным направлениям исследования отнесены: корректировка и адаптация модели на основе анализа результатов ее внедрения; создание банка дифференцированных заданий с использованием искусственного интеллекта; диссеминация инновационного опыта через семинары, стажировки и программы повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

Библиография

1. Афанасьева Т.П., Ковалева Г.С., Логвинова И.М. и др. Потенциал обновленного ФГОС основного общего образования: оценка и позиция педагогического сообщества / под науч. ред. Ю.С. Тюнникова. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 102 с.
2. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. 1965. № 7. С. 10.
3. Виноградова Н.Ф., Кузнецова М.И., Рыдзе О.А. Работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности при изучении учебных предметов: методическое пособие для учителя начальной школы / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 170 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.

5. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. М.: Знание, 1979. 48 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл: Академия, 2004. 346 с.
7. Луговая Т.В., Нечаев М.П. Взаимодействие обучающихся в малых группах: организация на основе дифференцированного подхода // Вестник МГПУ. 2022. № 16 (1). С. 134–150. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.1.07.
8. Менчинская Н.А. Психологические вопросы развивающего обучения и новые программы // Советская педагогика. 1968. № 6. С. 24–32.
9. Новиков А.М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. М.: Эгвес, 2010. 158 с.
10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минпросвещения РФ № 287 от 31.05.2021 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920>
11. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 (зарегистрирован 12.07.2023). URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html>
12. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2005. 214 с.
13. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности). М.: Педагогика, 1975. 184 с.
14. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1998. 200 с.
15. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 6 / сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1990. 528 с.
16. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Образование и наука. 2010. № 5. С. 3–14.
17. ФИОКО. Информационный обзор. Обучение и воспитание. Результаты, тренды, риски. М., 2025. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/Информационный_обзор_OKO.pdf
18. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / отв. ред. М.А. Ушакова. 2-е изд. М.: Сентябрь, 2000. 112 с.
19. Pollock J.E., Tolone L.J., Nunnally G.M. Improving Student Learning One Teacher at a Time. Alexandria, Va.: ASCD, 2021.
20. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. vi, 132 p.

Didactic Design of Differentiated Learning Activities and Individual Learning Routes in the Context of a Unified Educational Space

Tat'yana V. Lugovaya

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Natural and Mathematical Disciplines,
Corporate University of Education Development,
141006, 13, Industrial'naya str., Mytishchi, Russian Federation;
e-mail: lugovaya.t@inbox.ru

Abstract

The article examines the theoretical foundations and practical grounds of the process of didactic design of differentiated learning activities and individual learning routes in a heterogeneous classroom within the unified educational space of the modern Russian school. The methodological basis comprised logical-systemic analysis of scientific literature, modeling, pedagogical observation, conversations, questionnaires, testing, and a local pedagogical experiment. Based on the generalization of the obtained data, a practice-oriented model of differentiation of learning activities has been developed, including the construction of an individual learning route based on data from psychological and pedagogical research on cognitive and personal changes in the modern

schoolchild and the results of federal monitoring of the assessment of the quality of general education, and the dynamics of educational achievements of students at school. The process of didactic design of differentiated learning activities and individual learning routes is presented, and the characteristics of the phases of the process itself – design, technological, and reflexive – are given. A corresponding model has been created, the implementation of which yields positive educational results and upbringing effects; the conditions for its use in heterogeneous classes of a general education school are defined.

For citation

Lugovaya T.V. (2026) Didakticheskoe proektirovanie differentsirovannoy uchebnoy deyatel'nosti i individual'nogo uchebnogo marshruta v usloviyakh edinogo obrazovatel'nogo prostranstva [Didactic Design of Differentiated Learning Activities and Individual Learning Routes in the Context of a Unified Educational Space]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (6A), pp. 293-300. DOI: 10.34670/AR.2026.75.16.028

Keywords

Unified educational space, differentiation and individualization in the learning process, didactic design, model of differentiation of learning activities, individual learning route.

References

1. Afanasyeva, T. P., Kovaleva, G. S., Logvinova, I. M., et al. (2022). *Potentsial obnoblennogo FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya: otsenka i pozitsiya pedagogicheskogo soobshchestva* [The Potential of the Updated Federal State Educational Standard for Basic General Education: Assessment and Stance of the Pedagogical Community] (Yu. S. Tyunnikov, Ed.). Moscow: Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.
2. Budarnyy, A. A. (1965). Individual'nyy podkhod v obuchenii [Individual Approach in Teaching]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy], (7), 10.
3. Feldstein, D. I. (2010). Psikhologo-pedagogicheskiye problemy postroyeniya novoy shkoly v usloviyakh znachimyykh izmeneniy rebenka i situatsii yego razvitiya [Psychological and Pedagogical Issues in Establishing a New Type of School amidst Significant Changes in the Child and Their Developmental Context]. *Obrazovaniye i nauka* [Education and Science], (5), 3–14.
4. FIOKO. (2025). *Informatsionnyy obzor. Obucheniye i vospitaniye. Rezul'taty, trendy, riski* [Information Review. Teaching and Upbringing: Results, Trends, and Risks]. Moscow. https://fioko.ru/Media/Default/Documents/Информационный_обзор_ОКО.pdf
5. Kalmykova, Z. I. (1979). *Psikhologicheskiye printsipy razvivayushchego obucheniya* [Psychological Principles of Developmental Instruction]. Moscow: Znanie.
6. Leontiev, A. N. (2004). *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Activity, Consciousness, and Personality] (D. A. Leontiev, Ed.). Moscow: Smysl: Akademiya.
7. Lugovaya, T. V., & Nechaev, M. P. (2022). Vzaimodeystviye obuchayushchikhsya v malykh gruppakh: organizatsiya na osnove differentsirovannogo podkhoda [Student Interaction in Small Groups: Organization Based on a Differentiated Approach]. *Vestnik MGPU* [Bulletin of MGPU], (16/1), 134–150. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2022.16.1.07>
8. Menchinskaya, N. A. (1968). Psikhologicheskiye voprosy razvivayushchego obucheniya i novyye programmy [Psychological Issues of Developmental Instruction and New Curricula]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy], (6), 24–32.
9. Novikov, A. M. (2010). *Osnovaniya pedagogiki* [Foundations of Pedagogy]. Moscow: Egves.
10. On the Approval of the Federal Educational Program for Basic General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 370 of May 18, 2023 (registered on July 12, 2023). (2023). <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html>
11. On the Approval of the Federal State Educational Standard for Basic General Education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 287 of May 31, 2021. (2021). <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920>
12. Osmolovskaya, I. M. (2005). *Organizatsiya differentsirovannogo obucheniya v sovremennoy obshcheobrazovatel'noy shkole* [Organization of Differentiated Instruction in the Modern General Education School]. Moscow: Moscow

- Psychological Social Institute Publishing House; Voronezh: MODEK.
13. Pollock, J. E., Tolone, L. J., & Nunnally, G. M. (2021). *Improving Student Learning One Teacher at a Time*. Alexandria, Va.: ASCD.
 14. Rabunsky, E. S. (1975). *Individual'nyy podkhod v protsesse obucheniya shkol'nikov (na osnove analiza ikh samostoyatel'noy uchebnoy deyatel'nosti)* [The Individual Approach in the Process of School Student Learning (Based on an Analysis of Their Independent Learning Activities)]. Moscow: Pedagogika.
 15. Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
 16. Unt, I. E. (1998). *Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya* [Individualization and Differentiation of Instruction]. Moscow: Pedagogika.
 17. Ushinsky, K. D. (1990). *Pedagogicheskiye sochineniya: v 6 t. T. 6* [Pedagogical Works: in 6 vols. Vol. 6] (S. F. Egorov, Comp.). Moscow: Pedagogika.
 18. Vinogradova, N. F., Kuznetsova, M. I., & Rydze, O. A. (2023). *Rabota s det'mi mladshego shkol'nogo vozrasta, ispytyvayushchimi trudnosti pri izuchenii uchebnykh predmetov* [Working with Primary School Children Experiencing Difficulties in Learning Academic Subjects] (N. F. Vinogradova, Ed.). Moscow: Institute for Strategy of Education Development.
 19. Vygotsky, L. S. (1999). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational Psychology] (V. V. Davydov, Ed.). Moscow: Pedagogika-Press.
 20. Yakimanskaya, I. S. (2000). *Lichnostno-orientirovannoye obucheniye v sovremennoy shkole* [Person-Centered Instruction in the Modern School] (M. A. Ushakova, Ed.). 2nd ed. Moscow: Sentyabr.