

«Дифференциация и индивидуализация обучения и воспитания как один из факторов повышения качества образования»

доклад зам. директора по УР Хорошевой Ю. В.

Для современного этапа развития общества характерно становление принципиально новых приоритетов в образовательной сфере, важнейшим из которых является повышение качества образования.

В соответствии со ст. 2 п. 29 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «качество образования» - это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

Психологи утверждают, что «образование – это то, что остаётся у человека, когда всё выученное уже забыто».

Главная миссия нашей школы - создание наиболее благоприятного образовательного пространства, для получения школьниками доступного качественного образования, способствующего развитию и социализации всех детей с учетом их индивидуальных возможностей, склонностей и способностей.

Все мы понимаем, как нет на дереве двух одинаковых листьев, так нет двух школьников, обладающих одинаковым набором способностей, умений, поведенческих реакций.

Психолого-педагогические исследования показывают, что дети осваивают знания и способы деятельности по-разному. Различен темп, уровень, прочность, тип мышления, долговременность сохранения знаний в памяти,

их перенос в иную ситуацию, различно и влияние знаний на развитие личности ребёнка, освоить же определённый минимум должен каждый обучающийся, реализовать стандарты – каждый педагог.

Здесь возникает очень сложная проблема – как педагогу учесть всё это и сделать обучение оптимальным для каждого? Решить эту проблему можно за счёт дифференциации и индивидуализации обучения.

Дифференциация – это организация образовательного процесса с учётом доминирующих особенностей групп учащихся.

Под индивидуализацией же понимают учёт личностных особенностей каждого ученика.

Рассмотрим теоретические основы дифференциации обучения.

Принципы дифференцированного подхода:

- изучение индивидуальных особенностей развития ребенка;

(первоначально необходимо провести педагогическую диагностику, с целью выявления особенностей развития ребенка, определения его наличных знаний, умений и навыков для дальнейшего отнесения ученика к той или иной группе успеваемости)

- ориентация на особенности динамики познавательного процесса ребенка;

(учитывать особенности развития процессов памяти, мышления, внимания и др.)

- опора на сохранные свойства в развитии ребенка;

(знать и использовать сохранные функции в процессе усвоения учебного материала)

- развитие межличностных контактов на уровне «учитель-ученик-класс»; (необходимо добиваться доброжелательных взаимоотношений на уровне «учитель-ученик-класс», формирование положительной мотивации школьников)

- вовлечение во все виды деятельности;

(если у ребёнка не получаются какие-либо виды деятельности – это не является причиной отстранения от этой деятельности, необходимо вовлекать его , давая посильные задания)

- постепенное повышение требовательности к ученику в ходе выполнения деятельности;

(давая простые задания, не стоит останавливаться на них, по мере усвоения материала необходимо усложнять учебные задания, добиваясь формирования активной, самостоятельной и инициативной позиции учащихся в учении).

Педагогическая дифференциация учащихся (по В. В. Воронковой):

1 группа: задания выполняют самостоятельно, требуется активизирующая помощь педагога;

(Обучающиеся этой группы все задания выполняются самостоятельно, не испытывают больших затруднений при выполнении измененного задания. Ученик умеет объяснять свои действия словами, сознательно усваивает программный материал. При выполнении сравнительно сложных заданий нужна незначительная активизирующая помощь взрослого).

2 группа: понимают фронтальное объяснение, но самостоятельно сделать выводы не могут, требуется организующая помощь;

(Ученик в основном понимает фронтальное объяснение педагога, неплохо запоминает изучаемый материал, но без помощи сделать элементарные выводы, обобщения не в состоянии. Он нуждается в помощи педагога, как активизирующей, так и организующей. Немного снижен темп работы, допускает ошибки, которые могут быть исправлены с незначительной помощью).

3 группа: с трудом усваивают учебный материал, низкая самостоятельность, темп усвоения – низкий;

(Ученик, который с трудом усваивает программный материал, нуждается в разнообразных видах помощи (словесно-логической, наглядной и

предметно-практической). Успешность усвоения знаний, в первую очередь, зависит от понимания того, что сообщается. Ему трудно определить главное в изучаемом материале, установить логическую связь частей, отделить второстепенное. Трудно понять материал во время фронтальных занятий, он нуждается в дополнительном разъяснении. Его отличает низкая самостоятельность. Темп усвоения материала достаточно низкий. Несмотря на трудности усвоения материала, ученики в основном не теряют приобретенных знаний и умений могут их применить при выполнении аналогичного задания, однако каждое несколько измененное задание воспринимается ими как новое. Это свидетельствует о низкой способности учащихся данной группы обобщать из суммы полученных знаний и умений выбрать нужное и применить адекватно поставленной задаче. Значительная помощь им нужна, главным образом, в начале выполнения задания, после чего они могут работать более самостоятельно, пока не встретятся с новой трудностью. Деятельность учеников этой группы нужно постоянно организовывать, пока они не поймут основного в изучаемом материале).

4 группа: необходимы дополнительные приемы обучения, постоянный контроль, подсказки.

(К этой группе относятся учащиеся, которые овладевают учебным материалом на самом низком уровне. При этом только фронтального обучения для них явно недостаточно. Они нуждаются в выполнении большего количества упражнений, введении дополнительных приемов обучения, постоянном контроле и подсказках во время выполнения работ. Сделать выводы с некоторой долей самостоятельности, использовать прошлый опыт им недоступно. Учащимся требуется четкое неоднократное объяснение педагога при выполнении любого задания. Помощь в виде прямой подсказки одними учениками используется верно, другие и в этих условиях допускают ошибки. Эти школьники не видят ошибок в работе, им требуется конкретное

указание на них и объяснение к исправлению. Каждое последующее задание воспринимается ими как новое. Знания усваиваются чисто механически, быстро забываются. Они могут усвоить значительно меньший объем знаний и умений, чем предлагается программой).

Дифференцированное обучение требует от педагогов следующей работы:

- изучения индивидуальных способностей учащихся;

К. Д. Ушинский говорил: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях».

- изучение учебных возможностей (уровень развития внимания, мышления, памяти и т.д.) учащихся;

- диагностики уровня знаний и умений учащихся.

Таким образом, применение дифференциации в условиях школы, будет способствовать повышению качества знаний, внедрению и реализации личностно-ориентированного подхода в образовании. Усилится положительная мотивация к обучению, слабые школьники могут достигнуть необходимого минимума знаний, а по некоторым темам даже превышать его, а сильные учащиеся не перестанут стараться. На уроках создается комфортная атмосфера, располагающая к совместной деятельности педагога и учащихся.

Рассмотрим теоретические вопросы индивидуализации обучения.

Индивидуализация – это обучение, при котором его способы, приемы и темпы согласуются с индивидуальными возможностями ребенка, с уровнем развития его способностей.

Здесь важно учитывать уровень зоны актуального развития и уровень зоны ближайшего развития ребёнка, сформулированные Л. С. Выготским.

Зона ближайшего развития обозначает то, что ребёнок не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется с небольшой помощью.

Уровень актуального развития характеризуется тем, какие задания ребёнок может выполнить вполне самостоятельно.

Если принять за основу тезис Л. С. Выготского, что развитие происходит тогда, когда взрослый организует совместную деятельность ребенка в зоне его ближайшего развития, то из него вытекает важнейшее для учебного процесса практическое следствие: учебный процесс приносит ребенку пользу в той степени, в какой в ходе занятия он движется в зоне ближайшего развития с адекватной помощью взрослого. Из этого же тезиса следует, что действия ребенка в зоне актуального развития бессмысленны, так как к развитию не ведут, а действия за пределами верхней границы зоны ближайшего развития (в зоне актуально недоступного) не просто бесполезны, а вредны для ребенка. Вред связан с тем, что, несмотря ни на какие усилия (как взрослого, так и ребенка), ребенок не может быть успешным, если ему приходится действовать в зоне актуально недоступного. И если ребенок постоянно находится в ситуации, когда от него требуется действовать в зоне актуально недоступного, то и он, и взрослый получают постоянную отрицательную обратную связь: что бы они ни делали, у них ничего не получается.

Индивидуализация обучения – форма, модель организации образовательного процесса, при которой:

- педагог взаимодействует лишь с одним учеником;

- один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения.

Главным достоинством индивидуального обучения является то, что:

- оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы образовательной деятельности ребенка к его особенностям;

- следить за каждым его действиям и операцией при решении конкретных задач;

- следить за его продвижением от незнания к знанию;

- вносить вовремя необходимые коррекции в деятельность как обучающегося, так и педагога;

- приспособлять их к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны педагога и со стороны ученика.

Формы индивидуального обучения:

1. дифференцированное преподавание учебного материала (разработка систем, заданий различной сложности и объёма для отдельных учащихся);
2. программированное обучение (предлагает пошаговую подачу учебной информации с немедленным контролем, учётом и коррекцией ошибок);

В педагогике выделяют несколько видов индивидуальной помощи педагогом ребёнку:

- замещающая помощь (выполнение за ребенка той или иной работы: объяснение причин каких-либо событий или проблем, формулировка варианта выхода из сложившейся ситуации; эта помощь обладает наименьшей эффективностью);
- помощь по принципу «делай как я» или воспроизведение образца (педагог демонстрирует ребенку образцы поведения, мышления, действия как пример, инструкцию для ребенка; здесь возникает проблема развития творческих способностей, индивидуальности ребенка);
- помощь в виде сотрудничества (заключается в совместном обсуждении возникшей проблемной ситуации, актуальной для ребенка; в этом случае недостаточно пространства для проявления ребенком инициативы, индивидуальности, творчества);
- инициирование (М. Монтессори: «Помоги мне сделать самому, ничего не делая за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а остальное я сделаю сам»);
- упреждение (прогнозирование педагогом негативных линий развития ребенка, предотвращение неверных шагов, содействие в выборе адекватных решений).

Следуя идее минимизации вмешательства педагога, можно выделить следующие виды помощи с точки зрения содержания взаимодействия ребенка и педагога:

эмоционально-волевая помощь;

Эмоционально-волевая индивидуальная педагогическая помощь требует от педагога доброжелательности, открытости, искренности, оптимизма. Для этого педагог использует такие невербальные проявления, как улыбка, открытые жесты, контакт глазами. Огромную роль играет прикосновение (тактильный контакт). Прикосновение вызывает у ребенка ощущение принятия его другим значимым человеком, ощущение защищенности. При этом педагогу важно учитывать индивидуальные особенности воспитанника, такие как размеры привычного для ребенка личного пространства, имеющийся у воспитанника опыт взаимодействия и т.д. Например, если личное пространство воспитанника велико, а доверие еще не установлено, то «вторжение» в личную зону при тактильном контакте скорее вызовет чувство тревожности, неудобства.

Для повышения уверенности воспитанника в своих силах, педагог может использовать следующие приемы: уважительное обращение, обращение по имени, демонстрация собственной уверенности в силах ребенка, акцентирование достоинств, талантов воспитанника, выражение собственных чувств, вызываемых воспитанником: гордости, восхищения, симпатии и т.д.

информационная помощь:

Информационная индивидуальная педагогическая помощь осуществляется, когда воспитанник понимает, что информация необходима ему для разрешения проблемы, выступает с информационным запросом. Предполагается, что в данном случае педагог отвечает на «заказ» ребенка, его вопрос. Предоставляя информацию, педагог должен позаботиться о ее соответствии ряду требований:

конкретность: информационный блок должен отвечать на запрос ребенка, не включать излишней, ненужной информации. В то же время ответ на запрос ребенка должен быть полным. Для этого педагог и воспитанник должны четко оговорить рамки информационного блока;

доступность: отсутствие «непонятных» слов, терминов, соответствие предлагаемой информации возрастным особенностям восприятия ребенка;

практичность: знание не должно быть абстрактным, теоретическим, для того, чтобы воспитанник мог им воспользоваться;

адекватность: информация должна отражать реальное положение вещей, содержать объективные факты. Она не должна подаваться с мировоззренческой позиции педагога, нести его субъективное отношение;

индивидуально-ориентированный характер: содержание и формы подачи информации должны соответствовать индивидуальным особенностям ребенка, расширять его представления о себе;

нерецептурность: информация не должна содержать готовые рекомендации, так как они могут оказаться неэффективны для адресата. Необходима выработка воспитанником собственного уникального варианта действий.

интеллектуальная помощь (направлена на осознание воспитанником собственной проблемной ситуации);

Интеллектуальная индивидуальная педагогическая помощь. Осознание воспитанником собственной проблемной ситуации происходит в процессе рефлексии, организуемой педагогом. Поиск пути разрешения проблемной ситуации потребует организации деятельности по проектированию возможных вариантов действий, отбору и планированию наиболее оптимальных из них.

Общий алгоритм работы может быть представлен следующим образом:

осознание воспитанником разных аспектов собственной проблемной ситуации: самого момента ее существования и необходимости разрешения;

ее сути и особенностей, в том числе особенностей ее участников; собственной позиции и места; собственных желаний и интересов; оформление воспитанником собственной цели по отношению к имеющейся ситуации (самоопределение); определение путей достижения цели; осознание воспитанником имеющихся ресурсов для достижения цели; планирование необходимых действий по достижению цели, привлечения необходимых ресурсов.

Предлагаемая логика не является единственно верной. Она указывает желаемый общий ход мыслительной деятельности воспитанника. Вполне возможно, что этапы на практике будут меняться местами, вероятно неоднократное возвращение к одному этапу.

организационная помощь:

Организационная индивидуальная педагогическая помощь. Она предполагает содействие воспитаннику в планировании и реализации плана, в управлении ресурсами, согласование усилий других субъектов помощи. Особенное значение организационная помощь имеет на начальном этапе взаимодействия педагога и воспитанника, когда педагогу нередко приходится брать на себя выполнение практических задач. Педагог часто выступает организатором определенных ситуаций, условий для того, чтобы ребенок решил собственные задачи, сумел воспользоваться необходимыми ресурсами. Он организует как ситуации деятельности воспитанника по разрешению проблемы, так и их планирование.

Возможны обстоятельства, когда педагог осознает, что его индивидуальные ресурсы и ресурсы учреждения недостаточны для оказания необходимой помощи ребенку. Тогда он включает в педагогический процесс других специалистов, возможно, другие учреждения и исполняет роль координатора действий разных субъектов помощи.

Основные этапы осуществления индивидуальной педагогической помощи выстраиваются в такой последовательности:

Этап диагностики связан, во-первых, с фиксированием ситуации, требующей индивидуальной педагогической помощи воспитаннику. Во-вторых, требует определения характеристик ситуации, особенностей ребенка, в том числе его отношения к ситуации.

Педагогу важно увидеть не только суть затруднения, но и позицию воспитанника по отношению к проблеме. Первый вариант предполагает, что есть факт затруднения, который вызывает у ребенка негативные эмоции, однако, школьник не определяет его как проблему, требующую решения. Вторым вариантом является то, что есть реальная ситуация, которую ребенок воспринимает и переживает как проблему, осознает необходимость осуществления собственных действий, направленных на ее решение. Естественно, в каждом из указанных случаев позиция и деятельность педагога должны различаться в соответствии с отношением воспитанника к проблеме.

Кроме того, взрослый должен здраво и обоснованно оценить необходимость вмешательства. Отнюдь не любая ситуация требует педагогической помощи. Скорее наоборот, стремление педагога при малейшей трудности «подстраховать» воспитанника, приведет к формированию у ребенка инфантильной позиции.

Этап оказания индивидуальной педагогической помощи состоит в организации условий для осознания воспитанником собственной проблемной ситуации и содействие ребенку в ее преодолении.

Взаимодействие педагога и воспитанника разворачивается в следующей логике:

- определение имеющихся у педагога ресурсов для оказания помощи в данной ситуации;
- установление контакта между педагогом и воспитанником;

- совместное прояснение проблемной ситуации и определение необходимости помощи педагога;
- предъявление и соотнесение интересов и позиций сторон;
- заключение договоренности о помощи педагога воспитаннику в разрешении проблемной ситуации;
- реализация договора.

Функции и задачи педагога в процессе индивидуальной помощи изменяются в зависимости от позиции и особенностей ребенка. По мнению Н. Михайловой и Н. Касицыной возможны следующие варианты позиций педагога и ребенка, участников процесса педагогической поддержки.

- 1) Ребенок занимает страдательно-выжидательную позицию жертвы обстоятельств, ждет, когда он будет восстановлен в правах. Взрослый — опекун, защитник прав воспитанника.
- 2) Ребенок — потребитель, использующий педагога в качестве опоры в преодолении негативного состояния. Он принимает помощь, желая получить облегчение. Взрослый в роли помощника - реабилитатора помогает воспитаннику справиться с негативным состоянием.
- 3) Ребенок – субъект и партнер. Он активно участвует в решении проблемы, организует свои действия с действиями педагога. Взрослый – доверенное лицо, партнер, содействующий воспитаннику в активном стремлении преодолеть проблему.

Педагог, понимая взаимосвязь всех трех указанных случаев, должен обеспечивать постепенный перевод ребенка из пассивной позиции «жертвы» и «потребителя» в активную.

Таким образом, педагог может выступать в следующих ролях: *«регулятор»* - *«помощник»* - *«сотрудник»* - *«консультант»* - *«эксперт»*. Роли представлены в логике движения позиции ребенка от инфантильной позиции к субъектной. Позиция педагога условно названная *«зеркало»* позволяет предоставлять воспитаннику целостную информацию о нем самом как субъекте деятельности и взаимодействия. В условиях

самоощущения ребенка в качестве жертвы педагог становится «защитником» ребенка, своеобразным буфером между ним и обстоятельствами. В процессе коммуникации педагог должен быть готов исполнять роль «слушателя», а для эмоциональных детей роль «жилетки» - человека, которому можно рассказать о своих переживаниях и горестях.

Роль с точки зрения межличностных отношений может быть выбрана педагогом, исходя из собственных индивидуальных особенностей и стиля педагогического взаимодействия: «друг», «взрослый», «специалист» и т.д. Основным требованием здесь является не дружелюбность отношений, а равнодушие взрослого, его способность и готовность обеспечить ребенку психологическую безопасность.

Этап подведения итогов имеет разное содержание для педагога и воспитанника. Для первого он состоит в анализе результатов работы, для второго – в анализе собственных и совместных действий.

Анализ предполагает «разделение, расчленение» целостного объекта на составляющие части. Обыкновенно, анализ соединяется с оцениванием объекта. В данном случае речь идет об оценивании результатов совместной деятельности воспитанника и педагога по разрешению проблемы и определении тех ситуаций, этапов, действий, которые обеспечили достижение положительного (или отрицательного) результата. Такую же процедуру педагог проводит по отношению к собственной деятельности по оказанию ребенку индивидуальной помощи.

Рефлексию можно рассматривать как такой поворот сознания, в результате которого появляется возможность увидеть себя и других «со стороны». Рефлексия помогает в осознании происходящего, оценке ситуации, способствует осмыслению помех и затруднений в каждом конкретном случае, выступает в качестве одного из основных механизмов развития мышления, сознания, деятельности.

Признанным принципом организации рефлексии является «принцип продвижения через оформление»: для самопознания необходимо

зафиксировать знание в форме умозаключений или схем. Так, воспитанник может при помощи ватмана, ножниц и цветной бумаги «строить башню своего успеха», надписывая на каждом из «кирпичей» совершенное им действие, которое приближало к разрешению проблемы.

Если педагога волнует развитие детей, успех в обучении каждого учащегося, то он обязательно будет осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении и воспитании.

