

*Байменова Алмагуль Куанышевна*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение*

*«Средняя общеобразовательная школа №6»*

*г. Астрахани*

### МАССОВАЯ ШКОЛА И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ

В современном мире с его бурными изменениями, спрессованным во времени колоссальным потоком информации всякая жизнеспособная система образования обязана быть *эффективной*. Это значит, что образование должно обеспечить каждого ребенка базисом культуры, необходимым ему для того, чтобы найти свое место и быть успешным в современном мире. Более того, сделать это нужно в строго отведенные (и весьма сжатые) сроки с наилучшим эффектом и наименьшими потерями. Иными словами, можно сказать, что всякая эффективная система образования должна отвечать двум основным критериям:

1) она должна соответствовать требованиям времени

2) опираться на объективные законы познания и развития ребенка, известные современной науке.

Личностно-ориентированное образование нацелено, прежде всего, на раскрытие и развитие личности каждого ребенка, его самобытной индивидуальности (отсюда собственно и происходит само название «личностно-ориентированное образование»). «Хороший» ученик в этом случае понимается как **инициативный, творческий деятель**, способный принимать самостоятельные и ответственные решения, делать выбор, на правах партнера



сотрудничать с другими детьми и с учителем. Совершенно очевидно, что при таком понимании дела проблема индивидуализации обучения выступает в личностно-ориентированном образовании на первый план, поскольку невозможно себе представить подлинную творческую инициативу, самостоятельность, личностную самореализацию, проявляющуюся «по шаблону», по заранее заданному алгоритму, безо всякой индивидуальной выразительности.

***Ребенок младшего школьного возраста учится лучше и научится большому, когда он изучает то, что соответствует его интересам и потребностям.***

Интерес – это колоссальная движущая сила. Не использовать в обучении эту энергию живого детского интереса так же неразумно, как пытаться плыть на лодке против течения по бурной горной реке. Детские интересы весьма разнообразны. Они могут быть глубокими и поверхностными, долгосрочными и кратковременными, учебными и находящимися далеко за пределами школьного учебного процесса. Известно, как быстро и динамично меняются со временем интересы младшего школьника. Как сами интересы, так и динамика их изменения носит сугубо индивидуальный характер. Не существует одного или нескольких интересов, которыми можно исчерпывающе охарактеризовать всех детей младшего школьного возраста. Поэтому, опираясь на детские интересы, эффективное обучение всегда имеет в виду их индивидуальное своеобразие.

При организации успешного учебного процесса всегда следует придерживаться психологического правила перехода от естественных интересов ребенка, которые мы у него находим в достаточном количестве, к интересам прививаемым. Через детский интерес к новому детскому интересу – таково правило. По-настоящему эффективная система обучения не может игнорировать реальные детские интересы. Больше того, она должна создавать



специальные условия для их проявления и развития в процессе обучения. Эффективная система обучения должна уважительно относиться к индивидуальным интересам *каждого* ребенка в классе.

***Ребенок младшего школьного возраста учится лучше и научится большему, когда он изучает то, что соответствует его возможностям.***

В психологической науке накоплено достаточное количество фактов, свидетельствующих о поэтапном прохождении ребенком определенных возрастных периодов. Каждый из этих периодов характеризуется соответствующими возрастными особенностями, в той или иной степени присущими любому ребенку данного возраста.

Разные дети и развиваются *не только разными темпами, но и проходят через индивидуально различные ступени развития.* Каждая ступень развития конкретного индивида включает в единстве и взаимопроникновении и единичные, и особенные, и общие черты. Поэтому при всей индивидуализированности пути развития каждого человека, конечно, существуют и общие закономерности, знание которых необходимо для понимания индивидуального психического развития ребенка. Но общие возрастные особенности не обозначают ни возрастных стандартов, ни возрастных лимитов. Возраст не определяет стандарта психического развития. Возрастные особенности существуют лишь внутри индивидуальных, в единстве с ними»

Индивидуальные особенности ученика, как правило, привлекают внимание учителя лишь в том случае, когда они явно отклоняются от привычного стандарта «среднего» ученика, когда индивидуальные проявления ярко выражены, сильно заметны. В реальном учебном процессе учитель не может ограничиваться только знанием возрастных особенностей своих учеников. Его насущной задачей становится выявление и использование их



индивидуальных особенностей, поиск индивидуального пути развития для каждого ребенка.

***Ребенок младшего школьного возраста учится лучше и научится большому, когда в процессе обучения он может активно использовать имеющийся у него личный опыт.***

Как известно, существует два основных способа научения. Первый из них представляет собой особую деятельность, специально организованную и направленную на научение. Второй способ это непровольное (или еще по другому «стихийное») научение, в том смысле, что научение не является изначально поставленной целью, а человек научается чему-либо в процессе деятельности, направленной на совершенно иную цель, например, на удовлетворение потребностей.

***Ребенок младшего школьного возраста учится лучше и научится большому, когда в процессе обучения он может активно действовать, экспериментировать, исследовать на практике.***

В ситуации самостоятельного исследования, активного и творческого экспериментирования ребенок не только развивается, но еще и ярко раскрывается как индивидуальность. Он демонстрирует здесь свои волевые и личностные качества, имеющиеся у него знания и опыт, проявляет особенности своей мыслительной деятельности, социальные и иные умения и навыки. В этом смысле использование в обучении самостоятельной исследовательской деятельности учащихся означает одновременно реализацию индивидуального подхода к каждому из них.

Итак, рассмотренные выше некоторые естественные закономерности познания и развития ребенка при всем их кажущемся разнообразии позволяют нам, тем не менее, выделить два общих аспекта. Во-первых, по-настоящему эффективная система обучения должна не на словах, а на деле исходить из принципа индивидуального подхода к *каждому* ребенку. И, во-вторых, она



должна моделировать условия для проявления каждым учеником своей *самостоятельности, самобытности, самодеятельности*, поскольку только в этом случае обучение имеет реальные шансы опираться на индивидуальные интересы, потребности, возможности и личный опыт каждого ребенка в классе. Индивидуальный подход к каждому ученику это не просто благое пожелание, красивый лозунг, «довесок» к существующей традиционной системе обучения. Это необходимое условие построения новой, действительно **современной и эффективной** системы образования. Именно поэтому, в личностно-ориентированном образовании индивидуализация рассматривается как стержневой принцип организации учебного процесса, а максимальное раскрытие и развитие индивидуальности каждого ученика является одной из важнейших задач.

Индивидуализация, дифференцированное обучение – все это понятия в педагогике далеко не новые. С ними в той или иной степени знаком каждый школьный учитель. И все-таки, проанализируем, как эти понятия «работают» на практике в российской массовой школе.

В традиционной системе обучения главной целью учителя является реализация учебной программы, а именно тех знаний, умений и навыков, которые ей задаются. Индивидуальные различия детей, которые очевидны и не могут не признаваться учителями, рассматриваются ими как неизбежное *препятствие* на пути реализации единой учебной программы. В самом деле, учитель, цель которого в традиционной системе - добиться того, чтобы по возможности все дети хорошо усвоили заданную и единую для всех систему знаний, умений и навыков, оказывается в весьма затруднительном положении. Он вынужден либо игнорировать или насильственным образом преодолевать индивидуальные особенности учащихся, либо учитывать их в своей работе и трансформировать в соответствии с ними саму учебную программу, что



представляет для учителя значительную нагрузку. Более того, являясь по своей роли центральной фигурой в классе, учитель все время вынужден выступать в качестве главного инициатора деятельности детей, постоянно принимать за ребенка решения, чем, как и с кем ему заниматься. Очевидно, что на практике один учитель при всем своем таланте просто физически не имеет возможности принимать ежедневно и ежечасно 25-30 *различных* решений за каждого ученика в классе. В результате неизбежно появляется такая категория, как «средний ребенок», усредненные интересы и потребности которого являются для педагога главным ориентиром в его работе.

Практика показывает, что учителя, как правило, осуществляют индивидуальный подход лишь по отношению к небольшой группе детей, которые, по их мнению, в силу своих особенностей выходят за рамки «среднего ребенка». Чаще всего в эту группу попадают так называемые «трудные», «неуспевающие» дети, реже – особо одаренные, «продвинутые» ученики. Основная же часть детей, укладывающаяся в стандарты «среднего ребенка», совершенно незаслуженно оказывается лишенной индивидуального подхода со стороны учителя.

Сами «индивидуальные» занятия учителя с учащимися в традиционной системе образования на деле не всегда являются таковыми. Скорее можно говорить просто о *дополнительных* занятиях учителя с отдельно взятым учеником. Нередко в ходе таких занятий учитель имеет весьма смутные представления о собственно *индивидуальности* ученика, с которым он занимается – о его слабых и (что не менее важно) сильных сторонах, личностных особенностях, индивидуальных интересах и потребностях. Весь «индивидуальный подход» в данном случае выражается лишь в том простом факте, что учитель общается с учеником с глазу на глаз, так сказать «индивидуально». В ходе этого общения традиционный учитель не стремится исследовать индивидуальные особенности понимания (или непонимания)



материала этим конкретным учеником, не ищет на этой основе индивидуальных путей к его сознанию. Он лишь многократно, иногда в более или менее упрощенном виде *повторяет*, «втолковывает», «разжевывает» для него *уже данные прежде объяснения*.

Главная функция учителя на уроке заключается в том, чтобы «дать детям знания», т.е. *учить*. Значительно меньшее внимание при этом уделяется задаче *изучения* учителем своих учеников. Обычно специально организованное и планомерное изучение учителем индивидуальных особенностей детей не производится. Эта роль, как правило, отводится школьному психологу, который просто не в силах проводить такую работу в масштабах всей школы. Все, что может делать школьный психолог, это изучать особенности небольшой группы (как правило, «проблемных») детей, либо проводить фронтальные обследования с узко очерченной и конкретной задачей. Например, изучать утомляемость учащихся на уроках или анализировать уровень их интеллектуального развития для комплектования соответствующих классов или оценивать способности и предметные предпочтения учащихся для их дальнейшей профилизации в старших классах и т.п. В любом случае речь не идет об изучении *индивидуальности каждого* ученика. А уж вопрос об *использовании данных такого изучения в учебном процессе* и вовсе выходит за рамки компетентности школьного психолога.

Таким образом, можно констатировать, что в силу названных причин, индивидуальный подход к каждому ребенку в процессе обучения является в традиционной образовательной системе лишь пустой декларацией, не подкрепленной ни целями, ни побудительными мотивами, ни практикой учебного процесса. На деле индивидуализация если и имеет место, то только по отношению к **некоторым** ученикам. Сущность же индивидуализации в традиционной системе образования заключается в том, что **индивидуальный**



**подход к учащимся осуществляется на основе профессиональной избирательности и активности УЧИТЕЛЯ.**

Наконец, роль личностно-ориентированного учителя предполагает наряду с обучением детей, также комплексное и систематическое их *изучение*. В самом деле, о каком индивидуальном подходе можно говорить, если не знать индивидуальные особенности учащихся. В личностно-ориентированном образовании главной фигурой, ведущей специально организованный сбор данных об индивидуальном развитии детей, является учитель. Именно он на уроке, в естественной для ребенка ситуации ведет соответствующие наблюдения: изучает и фиксирует особенности индивидуальной избирательности учащихся к учебному материалу, формам работы на уроке, способам выполнения учебных заданий; выявляет познавательные интересы и особенности личного опыта детей по теме урока и т.п. Все эти сведения учитель использует при планировании и проведении дальнейших уроков, для создания в классе адекватной и эффективной развивающей среды, а также для организации соответствующей работы с родителями.

Таким образом, в личностно-ориентированной системе образования индивидуальный подход к **каждому** ребенку является не просто декларацией, благим пожеланием, а реально действующим принципом построения всей образовательной среды, практическая реализация которого обусловлена целями и методами обучения и воспитания. **Индивидуальный подход в личностно-ориентированном образовании строится на основе индивидуальной избирательности и личной активности каждого УЧЕНИКА.**

Возникает закономерный вопрос, а насколько реальна такая индивидуализация для современной российской массовой школы? Наш ответ: вполне реальна, но только при условии перехода школы к иной, личностно-ориентированной модели образования. Убедительным подтверждением тому может служить, например, многолетний опыт развития образования в целом



ряде зарубежных стран, использующих так называемую систему обучения, «центрированную на ребенке».

Организуя вариативное многофакторное поле выбора, учитель тем самым создает для каждого ребенка в классе реальную возможность двигаться по своей собственной, индивидуальной траектории учения. Так например, предлагая учащимся на уроке 6-8 вариантов учебных заданий, каждое из которых подразумевает использование некоторого ассортимента учебных средств и материалов и неограниченное количество индивидуальных способов его выполнения, учитель создает тем самым чрезвычайно разветвленное «дерево» возможностей. Статистически общее количество ветвей этого дерева значительно превосходит численность учащихся в классе. Таким образом, у каждого ребенка есть реальная возможность сделать свой собственный выбор и двигаться по своей собственной «ветви» или иными словами по своей **индивидуальной траектории учения.**

