

# ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ – ПУТЬ развития индивидуальности ученика



**Зейнутдин Абасович Абасов,**  
профессор кафедры педагогики  
Ульяновского государственного педагогического  
университета, кандидат педагогических наук

Один из основополагающих принципов дидактики — индивидуализация обучения, от реализации которого во многом зависит эффективность учебного процесса, в отечественной школе по-прежнему только декларируется. В реальности же во многих случаях урок строится с ориентацией на мифически среднего ученика, что замедляет темп развития учащихся, в особенности тех, кто имеет высокую обучаемость.

По образному выражению Ш.А. Амонашвили, пользоваться различными методами обучения без учёта индивидуальных особенностей учащихся — значит уподобиться врачу, который различает лекарства по их цвету и форме, не зная о силе и характере их воздействия на больных. Индивидуализация обучения, выступающая как путь развития индивидуальности ученика, требует учёта в учебном процессе тех особенностей (индивидуальных различий), которые отличают одного школьника от другого.

- индивидуализация обучения • индивидуальность ученика • обученность
- обучаемость • тип нервной системы • познавательный интерес
- вид мышления

**В**о всех моделях и технологиях обучения с разной степенью выраженности существуют известные противоречия: между фронтальным характером обучения и индивидуальным характером усвоения знаний; между объективно заданным содержанием образования и познавательными возможностями различных учащихся; между заданным учителем на уроке темпом изложения учебного материала и скоростью его усвоения и работоспособностью различных групп учащихся; между желанием

учителя ориентироваться на индивидуальные различия учащихся и теми ограничениями, которые накладывают на него урок. Наиболее отчётливо и остро эти противоречия проявляются на традиционном уроке, по-прежнему доминирующем в практике наших учителей.

## Старая-новая идея

В педагогике и школьной практике трудно найти другую идею, с реализацией которой связываются надежды на повышение качества учебной деятельности уча-

щихся, чем индивидуализированное обучение. Через всю многовековую историю мировой педагогики красной нитью проходит идея о природосообразности обучения. Все выдающиеся педагоги прошлого настойчиво отстаивали мысль о необходимости соотносить процесс обучения с индивидуальными и возрастными особенностями учащихся. Во всех учебниках по педагогике, методических пособиях, курсах повышения квалификации, чередой идущих методических совещаниях, семинарах, открытых уроках как молитву повторяют мысль об адаптивном характере процесса обучения. И что же? А то, что реализовать идею индивидуального подхода в полной мере, как это ни грустно осознавать, в нашей школе так и не удалось.

Под индивидуализацией обучения понимают организацию учебного процесса с учётом психолого-педагогических особенностей учащихся. Индивидуализация обучения имеет своей целью повышение эффективности учебной деятельности школьников посредством адаптации программ, учебных планов и деятельности учителя к познавательным возможностям учащихся и тем самым — превращением их в субъектов этой деятельности, способных занимать в ней активную позицию, прилагать волевые и интеллектуальные усилия для достижения учебных целей, проектировать, планировать, контролировать и оценивать свою учебную работу.

Индивидуализация обучения имеет и другую, более важную цель — превращение учащихся в субъектов собственной жизни, способных к самопознанию (познанию своих познавательных возможностей, личностных качеств, осознанию своей индивидуальности, уникальности), личностному самоопределению (сознательному выбору собственной позиции, целей жизни и средств их достижения), самореализации (проявлению своего творческого потенциала, индивидуальных возможностей), саморазвитию (целенаправленному изменению себя как субъекта учебной деятельности, жизнедеятельности в целом).

В индивидуализации обучения просматривается попытка перейти от авторитарной педагогики, признающей активно действующим лицом учителя, основная функция которого заключается в вооружении учащихся предусмотренных

программой знаниями, к педагогике личности, в рамках которой именно ученик, его возможности, интересы, уникальность и неповторимость являются целью образовательного процесса. В индивидуализированном обучении процесс познания рассматривается как сотворчество учителя и учащихся, где активно действующими субъектами являются и учитель, и учащийся.

### Какие они разные

Каждый ученик индивидуален по своим природным и приобретённым качествам, неповторим и уникален. Задача обучения — сохранение и развитие своеобразия каждого обучающегося за счёт создания в учебном процессе реальных условий для саморазвития и самореализации, раскрытия потенциальных возможностей, формирования потребности быть самим собой, способности к построению стратегии жизни и быть субъектом этой жизни. Этой цели и служит индивидуализация (дифференциация) обучения.

О наличии большого разброса индивидуальных различий, в частности, в уровне обучаемости, т.е. восприимчивости к усвоению знаний и приёмам учебной деятельности, подтверждают результаты одного психологического исследования, проведённого З.И. Калмыковой.

На уроке физики в 6-м классе вводилось новое понятие «Давление», показывался способ нахождения его величины, определялась единица измерения. Затем учащимся предоставлялась возможность решить то количество задач, которое необходимо для полного усвоения материала. Все участники эксперимента достигли высокого уровня овладения новым для них понятием, но различным путём. Одни достигли этого уровня уже на основе первичного знакомства с новым понятием; для других потребовалось в среднем решение от 10 до 20 задач с опорой при затруднении на помощь экспериментатора.

Третьим необходимо было решить около сотни задач<sup>1</sup>.

Колоссальный разброс индивидуальных различий обучаемости является, пожалуй, наиболее убедительным аргументом в пользу индивидуализации обучения в школе.

А теперь представим себе реальную ситуацию обучения. Учитель, объяснив на уроке новый учебный материал и решив с учащимися две-три задачи, обращается к ним с риторическим вопросом: «Всем всё понятно?» Те утвердительно кивают, и следующий урок уже посвящается новой теме. Фактически же не все учащиеся усвоили новый материал на должном уровне. Это недостаток в деятельности учителя приводит к тому, что время (количество уроков), отведённое на изучение той или иной темы, темп, заданный на уроке одним учащимся, оказываются оптимальными, а другим — нет. Совсем не случайно, что учащиеся, которые отстают в начальных классах, как правило, отстают в течение всех школьных лет. Это происходит не по причине их умственной недостаточности, а является следствием нерационально построенного учебного процесса, его неадаптированности к познавательным возможностям учащихся. Учебные неудачи таких учащихся, постоянно подкрепляемые отрицательными оценочными суждениями учителей, негативное отношение со стороны успевающих одноклассников приводят к формированию у них чувства вины, неадекватности, отверженности, неверия в свои познавательные возможности, а в конечном счёте — низкой самооценке. И чем старше становятся такие учащиеся, тем острее проявляются эти недостатки.

### Индивидуальные различия учащихся

Повторимся: каждый ученик индивидуален. Развитие индивидуальности предполагает выявление и учёт в процессе обучения тех ка-

<sup>1</sup> Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. — М., 1981. — С. 163.

честв (характеристик) учащихся, которые позволяли бы учителям в максимальной степени адаптировать учебный процесс к их индивидуальным возможностям, интересам и т.д. Более ста пятидесяти лет назад основоположник русской национальной педагогики К.Д. Ушинский, подчёркивая важность учёта индивидуальных особенностей учащихся в воспитании и обучении, писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Здесь возникает проблема, имеющая исключительное значение для практики обучения: какие индивидуальные особенности (различия) учащихся надо брать во внимание при индивидуализации обучения? Наблюдения показывают, что при индивидуализации обучения учителя, как правило, берут во внимание два признака — уровень обученности учащихся (успеваемости) и познавательный интерес к предмету, что явно недостаточно для адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учащихся. В психолого-педагогической литературе отмечается, что при реализации индивидуального подхода во внимание надо принимать и учитывать следующие особенности (признаки) учащихся: обученность, обучаемость, тип нервной системы, познавательный интерес, вид мышления и т.д.

### Обученность и обучаемость

Обученность — это имеющиеся в данный момент у учащихся знания, умения, навыки и способы деятельности, соответствующие требованиям программы по тому или иному предмету. Исходя из этого критерия, учащихся в классе учитель делит на три группы — слабых, средних и сильных. Индивидуальный подход к этим группам учащихся на уроке (и при выполнении домашней самостоятельной работы) осуществляется посредством предложения им вопросов, упражнений и заданий, соответствующих уровню

их обученности. Слабые учащиеся получают задания, требующие осуществления репродуктивной деятельности (решение задачи известным способом, применение ранее усвоенных знаний в знакомой ситуации и т.п.). Сильные учащиеся выполняют задания творческого характера, требующие поиска нового способа решения задачи, переноса знаний в новую ситуацию, составление краткого или развернутого плана прочитанного отрывка параграфа, выявления причинно-следственных связей между явлениями и событиями и т.д.

Индивидуальный подход к выделенным группам можно реализовать и в зависимости от дозы помощи учителя учащимся. Например, после объяснения новой темы учащиеся получают задания на закрепление вновь изученного материала. Сильные учащиеся при этом занимаются самостоятельно, а к слабым, а иногда и средним учащимся учитель подходит и оказывает дозированную помощь.

Под обучаемостью понимают потенциальные познавательные возможности ученика, систему интеллектуальных свойств, от которых зависит продуктивность его учебной деятельности.

По этому критерию учащихся делят на две группы — с высокой и низкой обучаемостью. Чем выше обучаемость, тем быстрее и легче ученик приобретает новые знания, тем выше темп его умственного развития и наоборот.

По утверждению психолога З.И. Калмыковой, обучаемость проявляется в качестве ума.

Для учащихся с низкой обучаемостью, по её утверждению, характерны следующие отрицательные качества ума. Поверхность ума, которая проявляется в выделении внешних, единичных признаков, в установлении случайных связей между ними. Школьников с поверхностным умом крайне затрудняет краткий пересказ текста, составление планов, тезисов. При пересказе они приостанавливаются на отдельных деталях, опуская главное. Инертность ума проявляется в склонности к шаблону, к привычному ходу мысли, в трудности переключения с одной системы действий на другую. Такие дети очень любят выполнять монотонные, однообразные действия, не требующие интеллектуального напряжения. Неустойчивость ума проявляется в необоснованной смене ориентаций, переходе от одной системы действий к другой под влиянием случайных признаков,

ассоциаций. Неосознанность мыслительной деятельности проявляется в затруднении учащегося при пересказе способа решения задачи, в необнаружении своих ошибок, в несостоятельности указать признаки, на которые опирался, давая тот или иной ответ. Подражательность ума проявляется в стремлении копировать уже известные способы решения, ограничиться первым использованным способом решения без попытки оценить его рациональность, усовершенствовать его, в «слепоте» к ошибкам, в поисках помощи даже тогда, когда можно обойтись без неё. Внимательному к индивидуальным особенностям своих учеников учителю нетрудно определить учащихся с низкой обучаемостью. Индивидуальный подход к данной категории учащихся должен заключаться в формировании у них приёмов учебной деятельности (приёмов сравнения и сопоставления, анализа, синтеза, обобщения, систематизации, доказательства и т.д.), более развернутом объяснении с опорой на наглядность, многократном возвращении к ранее изученному, соответствии требований их потенциальным познавательным возможностям, укреплении веры в свои познавательные силы.

Учащиеся с высокой обучаемостью отличаются относительной сформированностью основных положительных качеств ума. Прежде всего такие школьники выделяются своей мыслительной активностью, самостоятельностью ума, стремлением к интеллектуальному напряжению, к преодолению без посторонней помощи трудностей, возникающих в учебной работе. Этим учащимся отличает особая чувствительность к существенному в новом материале, лёгкость, быстрота выделения и высокий уровень обобщения значимых, главных признаков, входящих в содержание новых для них понятий или закономерностей. Слушая объяснения учителя или читая по учебнику новый материал, школьники с высокой обучаемостью выделяют в нём те смысловые опоры, которые

позволяют им легко связать новое с известным. Решив задачу нового типа, эти школьники выделяют в ней признаки, характерные для данного типа задач, и метод решения, благодаря чему далее без труда могут решать варианты задач того же типа. Всё это отражает глубину ума этих школьников.

Глубина ума сочетается у них с его гибкостью. Они избегают шаблона, стремятся по возможности варьировать способы решения, легко, без помощи со стороны могут, зная прямую теорему, доказать обратную, по формуле определяют любой входящий в неё компонент. Их не затрудняет переход от решения задач одного типа к другому, они сами могут придумать варианты задач указанного типа.

Лёгкость переключения, изменения способа действий в зависимости от характера материала сочетается у школьников этой группы с устойчивой ориентацией на усвоенные ранее способы действий в ситуациях, когда внешние детали могут толкать на выбор ложных путей решения. Это свидетельствует об устойчивости их ума.

Наконец, учащихся рассматриваемой группы характеризует высокая осознанность мыслительной деятельности, лёгкость перехода от подчас интуитивного, подсознательного поиска пути решения задачи, выполнения тех или иных действий к словесному отчёту о них. Такой ученик, самостоятельно выполнив новое для него упражнение, решив задачу или проведя лабораторную работу, может описать свои действия, обосновать их правильность. Допустив ошибку, он может восстановить ход решения и выяснить причину ошибки, что облегчает ему поиск правильного пути решения.

Сформированность указанных качеств мыслительной деятельности определяет её экономичность, быстроту и лёгкость овладения новыми знаниями.

Для учащихся с высокой обучаемостью оптимально обучение, предъявляющее к ним высо-

кие требования (и по содержанию, и по методам), которые соответствуют их большим потенциальным возможностям. Девиз обучения таких учащихся — максимум самостоятельности, минимум помощи.

Излишняя дробность, детализация при объяснении нового материала, длительные тренировки на однотипных заданиях вызывают отрицательную реакцию у этих школьников, утомляют их. Более благоприятным для них является закрепление знаний в процессе выполнения заданий большей трудности, оперирования новыми знаниями в усложнённых условиях, предполагающих некоторое видоизменение уже известных им действий.

Отсутствие таких условий может притупить их живой интерес к учению, к познавательной деятельности, снизить их мыслительную активность, вызвать отрицательное отношение к школе, затормозить характерный для них высокий темп психического развития и даже привести к отставанию в учении<sup>2</sup>.

### **Сформированность — несформированность познавательного интереса к предмету**

Важной индивидуальной особенностью учащихся, подлежащей учёту в обучении, является сформированность — несформированность познавательного интереса. Учащиеся средних и особенно старших классов избирательно относятся к школьным предметам, следствием чего является углублённое и заинтересованное изучение одних предметов и игнорирование других. Познавательный интерес предопределяет поведение ученика в учебной и внеучебной деятельности, отношение к учителям, сверстникам. Познавательный интерес выступает как мотив учебной деятельности и устойчивое качество личности школьника.

<sup>2</sup> Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. — М., 1979. — С. 25–26.

По критерию сформированности познавательного интереса к предмету учащихся в классе можно чётко разбить на две группы. Первая группа характеризуется сформированностью стойкого познавательного интереса к предмету, основанного на глубокой потребности в познании нового, овладении приёмами познавательной деятельности. Учащиеся этой группы отличаются повышенной активностью и самостоятельностью, инициативностью в постановке и решении тех или иных задач и заданий на уроке. Для таких учащихся характерен интерес к сущности явлений и процессов, стремление к выявлению причинно-следственных связей, закономерностей в рассматриваемых вопросах. Для учащихся с неразвитым познавательным интересом характерны эпизодический интерес к эффектным и занимательным сторонам изучаемых явлений, низкая познавательная активность и самостоятельность, низкая работоспособность и потеря интереса при затруднениях, инертность при обсуждении сложных (проблемных) вопросов, лень мысли, постоянное отвлечение на уроке на любой раздражитель.

Индивидуальный подход к этим двум группам учащихся можно реализовать, в частности, следующим образом. Домашнюю самостоятельную работу учащихся с неразвитым познавательным интересом можно ограничить записями, сделанными на уроке, и соответствующим параграфом учебника. А учащихся, испытывающих интерес к предмету, можно отослать к дополнительным источникам знаний, поручить подготовить и выступить с кратким сообщением на следующем уроке.

### Тип нервной системы

Как известно, в зависимости от нервной системы люди делятся на два типа — со слабой и сильной типами нервной системы. Тип нервной системы не предопределяет успехи и неудачи в учёбе, а образуют почву, на которой формируются индивидуальный стиль, способы и приёмы осуществления учебной деятельности, характер её протекания, своеобразие действий для достижения учебных целей.

Л.Б. Ермолаева-Томина провела с 22 испытуемыми эксперимент, заключающийся в труд-

ном счёте в уме, продолжавшемся непрерывно 40 минут. Все испытуемые прошли через испытание силы нервной системы несколькими методиками. Оказалось, что у испытуемых слабого типа наблюдалось к 35-й минуте понижение продуктивности работы, чего не было у испытуемых сильного типа. Испытуемые слабого типа, следовательно, скорее утомлялись. Однако общая продуктивность работы за все 40 минут оказалась у испытуемых со слабой нервной системой не меньшей, чем у испытуемых с сильной нервной системой (в среднем даже немного большей). И объясняется это тем, что испытуемые слабого типа в среднем давали в начале работы более высокую продуктивность, чем испытуемые сильного типа<sup>3</sup>.

Как учителю определить тип нервной системы учащихся? М.К. Акимова и В.Т. Козлова дают такие психологические портреты учащихся с различными типами нервной системы. Если при напряжённой работе на уроке ученик устаёт быстро, теряет работоспособность (начинает допускать ошибки), если к концу школьного дня продуктивность его работы обычно падает, он чувствует себя утомлённым — учитель имеет дело с представителями слабого типа нервной системы. Учащиеся же с сильной нервной системой без особого напряжения могут работать в течение длительного времени как в классе, так и дома, не ощущая усталости и в конце школьного дня. Они способны без перерывов, часами заниматься интересующим их делом. Такие ученики не испытывают дискомфорта в ответственных ситуациях. Нередко на экзаменах, на контрольных они работают продуктивнее, чем обычно, благодаря умению собраться, сконцентрировать все свои душевные и умственные силы. Не отражаются на учебной

<sup>3</sup> Цит. по: *Осетрова Н.В.* Права человека и гендерные особенности школьного образования. — М.: 2002. — С. 218.

работе таких учеников заданный учителем высокий темп, а также собственный неудачный ответ. Не мешают им ни необходимость распределять своё внимание между несколькими видами деятельности, ни шум и разговоры в классе<sup>4</sup>. При всех имеющихся очевидных преимуществах учащиеся с сильной нервной системой в ряде учебных ситуаций испытывают затруднения. Эти учащиеся ощущают дискомфорт при однообразной, монотонной работе, при выполнении которой они раздражаются, начинают отвлекаться, разговаривать с соседями, заглядывают в чужие тетради. Им трудно работать по алгоритму, по шаблону. Они не склонны к работе, требующей систематизации, упорядочения материала, не любят планировать свою деятельность и проверять выполненное задание. Им скучно при повторении пройденного материала, когда учитель опрашивает других учащихся. Они не любят возвращаться к уже изученному, не склонны контролировать свою учебную деятельность.

Учащиеся со слабой нервной системой имеют определённые преимущества в учебной деятельности. Они охотно выполняют однообразную работу, требующую шаблона, строгой заданности действий, они заранее продумывают и планируют предстоящую деятельность, оптимально её организуют, а по выполнению тщательно её проверяют. Такие учащиеся отличаются высоким уровнем развития самостоятельности, предпочитают выполнять индивидуальные задания, позволяющие работать в оптимальном для себя темпе. Стратегия работы учителя на уроке должна быть направлена на адаптацию обучения к типологическим особенностям этих двух групп учащихся.

М.К. Акимова и В.Т. Козлова предлагают ряд приёмов дифференциации обучения на уроке в зависимости от типа нервной системы.

<sup>4</sup> Акимова М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. — М.: 1992. — С. 33–34.

По отношению к учащимся со слабой нервной системой рекомендуется соблюдать такие правила:

- не ставить их в ситуацию неожиданного вопроса, требующего быстрого ответа; предоставлять достаточное время на обдумывание и подготовку; желательно, чтобы ответы давались не в устной, а в письменной форме; во время подготовки ответов давать время для проверки и исправления написанного; по возможности спрашивать их в начале урока — лучше, если не на последнем уроке, а в начале школьного дня;
- не требовать отвечать новый, только что усвоенный материал; лучше отложить опрос на следующий урок;
- путём правильной тактики опросов и поощрений (не только отметкой, но и высказываниями типа «хорошо», «умница», «молодец») формировать уверенность в своих силах; обязательно поощрять их за старание, даже если результат далёк от желаемого;
- осторожно оценивать неудачи этих учеников — ведь они и сами весьма болезненно относятся к ним;
- в минимальной степени отвлекать от работы; создавать им спокойную обстановку;
- учить умению переживать неудачу; для этого нужно объяснить, что терпеть иногда неудачи — это нормально и неизбежно; неуспех — не повод для отчаяния и презрения к себе.

Тактика работы учителя к учащимся с сильной нервной системой: если работа монотонна, однообразна, лишена эмоциональных оттенков и возможностей для разрядки, если к тому же человек должен её выполнять, не имея выбора, такая работа вызывает быстрое истощение умственных сил у сильных учащихся. Им необходима тренировка усидчивости, которая, однако, должна исключать накопление

эмоционального напряжения. Нужно разрешать ученикам с сильной нервной системой непродолжительные перерывы, смену видов деятельности (если, конечно, это возможно). В ситуации монотонии надо в определённой степени разнообразить их деятельность — например, при выполнении однотипных заданий направить их на поиск других способов работы, чередовать задания разных типов и т.д.

### Вид мышления

К индивидуальным различиям учащихся, подлежащих учёту при индивидуализации обучения, относится вид мышления. Различают следующие виды мышления: наглядно-действенный (практический), наглядно-образный (художественный) и словесно-логический (мыслительный). Особенность наглядно-действенного вида мышления заключается в том, что оно осуществляется в процессе практических действий с предметами. Непосредственно воздействуя на предметы, ребёнок познаёт их различные свойства, связи между ними и тем самым обогащает свой опыт. Для наглядно-образного вида мышления характерно то, что ученик оперирует не самими предметами, а с элементами его образа, которые могут быть представлены в виде рисунка, схемы, модели. Словесно-логический вид мышления представляет собой высший этап развития мыслительной деятельности. Для этого вида мышления характерно то, что ученик решает задачи в уме, оперируя понятиями, логическими операциями (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование). В реальной жизни (в учебной деятельности) все виды мышления взаимосвязаны, но у каждого школьника один из видов мышления преобладает. Преобладание того или иного вида мышления проявляется в специфике решения проблем, в предпочтительном способе действий. Эта особенность видов мышления доказана в ряде экспериментальных исследований. Учащимся математических и художественных школ предлагалось запомнить ряд цифр, написанных различным шрифтом и цветом. Спустя некоторое время их просили воспроизвести эти цифры. «Математики» воспроизводили сами цифры, в то время как их сверстники — «художники» обратили внимание на цвет и шрифт цифр.

Наличие в классе учащихся с различными видами мышления обуславливает необходимость такого построения урока, который учитывал бы эти особенности учащихся. Так, изложение нового материала должно быть не только информативным, доступным, но и эмоциональным, изобилующим яркими примерами, вызывающими у учащихся определённые представления, ассоциации, зрительные образы, и средствами наглядности — схемами, чертежами, картинками, фрагментами из документальных фильмов, опорными сигналами. Во время опроса, закрепления вновь изученного материала, при выполнении самостоятельных работ и домашнего задания, уроках контроля и оценки знаний учащиеся должны получить задания, соответствующие их виду мышления.

Условия обучения в школе таковы, что они слабо адаптированы к учащимся с преобладанием наглядно-практического вида мышления. На эту особенность школьного обучения обращает внимание З.И. Калмыкова: «Наша школа с её по преимуществу словесным преподаванием создаёт более благоприятные условия для детей с хорошо развитым словесно-логическим мышлением и мало стимулирует развитие других видов мышления»; «Практик (ученик с преобладанием наглядно-действенным (практическим мышлением — авт.), лишённый столь необходимый ему конкретно-образной опоры, с трудом усваивает знания. И чем он старше, тем труднее ему пополнять и без того скудный запас отвлечённых знаний»<sup>5</sup>.

Игнорирование специфики видов мышления, отсутствие индивидуального подхода к учащимся с преобладанием наглядно-практического вида мышления ставит таких учащихся в крайне неблагоприятные условия обучения, которые

<sup>5</sup> Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. — М.: 1982. — С. 63.



обрекают их на вечное отставание в учёбе. По данным Э.И. Калмыковой, среди школьников с высокой успеваемостью не было ни одного «практика», а среди учащихся с устойчивой пониженной успеваемостью их оказалось 40%.

### Индивидуальность педагога

Подчёркивая важность индивидуализации обучения как средства развития индивидуальности ученика, мы должны ясно сознавать, что равнодушный к своеобразию своих учеников, стремящийся стричь всех под одну гребёнку, чёрствый урокодатель вряд ли будет в состоянии развить в своих питомцах индивидуальность. Только педагог, являющийся индивидуальностью, может развить индивидуальность своих учеников. В связи с этим К.Д. Ушинский писал: «В воспитании всё должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания. Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер».

Какие профессиональные и личностные характеристики свидетельствуют о готовности учителя к реализации индивидуального подхода к учащимся? К их числу относятся:

- обращение к субъектному опыту учащихся;
- использование различных форм организации урока;
- сформированность установки на позитивное восприятие учащихся и осуществление индивидуального подхода к ним;
- неприятие учителем практики избирательного отношения к учащимся;
- способность воспринимать ученика таким, какой он есть;

- использование различных форм общения;
- уважительное отношение к мнению, взглядам и точке зрения учеников по обсуждаемой проблеме;
- создание максимально благоприятных условий для личностного развития каждого ученика;
- обращение внимания не только на результаты обучения, но и на процессуальную сторону учебного процесса, т.е. на качественные изменения, происходящие в самом ребёнке, сформированности отдельных сторон его учебной деятельности;
- формирование у учащихся способности к саморегуляции, самоконтролю, самоанализу и самооценке;
- готовность к сотрудничеству с учащимися в урочной и во внеурочной деятельности;
- построение урока и его отдельных этапов в зависимости от складывающейся ситуации;
- предоставление учащимся выбора темпа и способов усвоения учебного материала.

### Вместо заключения

Женщине не нравится, когда её с кем-то сравнивают, она хочет быть непохожей на других и прилагает массу усилий для сохранения неповторимого облика, имиджа. Но женщины-учителя, составляющие 85% учительского корпуса России, от которых в решающей степени зависит решение всех школьных проблем, почему-то забывают, что столь же непохожи и неповторимы учащиеся, и для сохранения и развития их уникальности тоже нужно прилагать массу усилий. Среди разнообразных задач, решаемых современной российской школой, развитие индивидуальности учащихся, создание реальных условий для развития заложенных от природы особенностей должно быть признано приоритетными. В этом проявляется гуманистический характер педагогической деятельности. **НО**