

Профилактика трудных учебных ситуаций

Галина Суворова,
*руководитель
лаборатории
сельской школы
Института
содержания
и методов
обучения РАО,
доктор
педагогических
наук, профессор*

Как предотвратить трудные ситуации в учении? А если они уже возникли, то как их преодолеть? Путь к этому — дифференцированное обучение, которое позволяет создать условия для оптимального образования ребёнка с учётом состояния его здоровья, возможностей, склонностей и интересов. Малая наполняемость класса существенно влияет на его качественное состояние, отражается на ходе учебно-воспитательного процесса, на способах организации деятельности детей, а в итоге — на результативности обучения. Составы классов в условиях малой наполняемости отличаются высокой степенью вариативности, и это ещё одна особенность учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе.

В методической и психологической литературе и в практике часто встречается деление детей на группы — отличников, хорошистов и троечников. Реже дети делятся по основным психофизиологическим процессам возбуждения и торможения: ученики с уравновешенными процессами возбуждения и торможения (их около 50%); с преобладанием торможения над возбуждением (около 25%) и с преобладанием возбуждения над торможением (более 25%, тенденция к увеличению). Именно эти дети особенно сложны: постоянное возбуждение нередко переходит в агрессию, грубость, не позволяет ученику выслушать учителя, сосредоточиться хотя бы на 5–7 минут. Условное разделение школьников на эти типологические группы в ряде случаев оказывается полезным. Однако в классах с малой наполняемостью выделение даже трёх типологических групп учащихся не всегда возможно. Как показывает практика, наличие всех трёх групп в одном классе скорее исключение, чем правило.

Индивидуальные различия касаются многих сторон психической деятельности человека: восприятия, воображения, памяти, мышления, отдельных аспектов и характеристик. В больших классах есть дети со слабой нервной системой и с сильной, инертные и подвижные, с различной направленностью ума. Благодаря высокой наполняемости класса интервалы между полярными значениями индивидуально-психологических особенностей школьников заполнены многочисленными промежуточными показателями основной массы учащихся. Это в определённой мере усредняет представление об ученике. Использование фронтальных видов работ с учениками на уроке, широко распространившихся в школьной практике, позволяет учителю лишь интуитивно учитывать индивидуально-психологические особенности детей, приводит к необходимости ориентировать методику на «среднего» ученика, обладающего усреднёнными показателями нервной системы, психики, ума. Но, как правило, такого «среднего ученика» не существует.

В малых классах диапазон разнообразия выглядит иначе. Он меньше, что в известной мере упрощает работу учителя, связанную с опорой на индивидуальные особенности каждого школьника. Нередко малый класс однообразен, представлен одной какой-либо группой, часто преобладают слабые по мотивации, интересам дети. С одной стороны, это облегчает работу учителя — всем одно задание, одно объяснение. С другой — ограничивает его методические возможности, объективно занижает требования к ученикам, побуждает «приспосабливаться» к реалиям, к данности, что уменьшает перспективы развития. Однако в любом, на первый взгляд, однородном классе школьники отличаются врождёнными способностями, интересами, уровнем овладения знаниями, умениями.

Для создания оптимальных условий выявления и развития способностей каждого ученика полезно дифференцировать обучение. Цель его — перейти от обучения несуществующего «среднего» ученика к обучению конкретного ребёнка с его реальными способностями и склонностями.

Дифференциация предполагает достижение учащимися класса различных уровней усвоения программного учебного материала, но все должны овладеть обязательным базовым уровнем (сегодня это — уровень заданий А в стандартах нового поколения). Мотивированные на продолжение образования после школы, интересующиеся какой-либо областью знаний могут превзойти базовый уровень. При этом и возникает необходимость в индивидуализации обучения, лично ориентированном. В условиях большой школы, разнообразного по составу класса дифференцированное обучение сводится к трудной, но выполнимой задаче: правильно, с учётом возможностей и потребностей учащихся сформировать группы и организовать их работу. Создать лично ориентированные программы практически невозможно либо это будет сделано чисто формально. Другое дело в малом классе, где каждый ученик рос на глазах педагогов, поэтому педагогический консилиум (термин, предложенный Ю.К. Бабанским) позволит охарактеризовать ребёнка с разных сторон.

Каждый человек имеет свои специфические особенности. Личность в её своеобразии — это индивидуальность, которая проявляется в интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферах. Основу личности со-

ставляет её структура, т.е. относительно устойчивая связь и взаимодействие всех её сторон как целостного образования. Потребности личности проявляются в мотивах, в побуждении к действию. Виды деятельности при этом разнообразны. Мотивы нужно осмыслить и решить: они родились в итоге раздумий или возникли под влиянием рекламы, случайного разговора. Малый класс позволяет учителю хотя бы приблизительно составить образовательные программы для каждого. Полезно обратиться к основным положениям теории разноуровневой, внутренней дифференциации¹. Это совокупность методов, форм и средств обучения, организуемых с учётом индивидуальных особенностей учащихся на основе разных уровней учебных требований. При этом предусматривается планирование последовательного достижения школьниками различных уровней усвоения знаний при овладении всем классом обязательным базовым уровнем. Внутренняя дифференциация предполагает различный темп изучения учебного материала школьниками, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени помощи со стороны учителя. Особенность её – направленность не только на детей, испытывающих трудности в обучении, но и на детей одарённых.

Уровневая дифференциация предполагает такую организацию обучения, при которой школьники, обучаясь по одной программе, имеют возможность усваивать её на различных уровнях, но не ниже обязательных требований, отражённых в стандарте.

Принципы внутренней дифференциации таковы: овладение опорными знаниями и умениями, знания сверх этого уровня, добровольность в выборе темпа усвоения и отчётности.

Учитель не упрекает ученика за удовлетворительный ответ, на «тройку», не пеняет на нерадивость, лень, но подчёркивает достоинства, пусть и самые малые; даёт понять, что ответ на уровне государственной оценки «удовлетворительно» позволяет с уважением относиться к ученику. Такое отношение особенно ценно для детей в трудных учебных ситуациях. Таков опыт некоторых школ Тверской, Тульской, Белгородской, Московской областей. Учитель, приступая к новой теме, достаточно подробно «расписывает» на доске теоретическую, знаниевую и деятельностьную составляющие этой темы. Вот простой пример.

Тема: «Имя существительное»

Содержание	Знать	Уметь
Часть речи	Определение, признаки	Выделять среди слов. Приводить пример из учебника и свой пример, пример в предложении. Доказывать по двум признакам

После объяснения этой части темы рассматриваем таблицу. Ученики в тетрадях цветовым знаком выделяют, планируют, чему они хотят

¹ Понятие разноуровневой дифференциации ввел Ю.К. Бабанский (1973–75 гг.), предложив практикам разработку личностной траектории образования. Его идеи развил и в массовом эксперименте доказал возможность и эффективность использования В.В. Фирсов (1985 г.).

научиться. Такое планирование позже позволит предметно рефлексировать и давать самооценку.

Этот пример — неявное проявление тематической дифференциации, органичной части уровневой дифференциации, личностно ориентированного образования. Тематическая дифференциация охватывает объём учебных тем, задачи, сложности, учитель определяет их объём и характер помощи определённым категориям учащихся. Тематическое дифференцирование отвечает интересам всех учащихся: поощряет слабых преодолевать учебную неуспешность, а средних и сильных учащихся — прилагать ещё больше усилий, чтобы добиться лучших результатов.

Тематическая дифференциация связана с приспособлением содержания существующих программ обучения к возможностям отдельных учащихся и групп. Она осуществляется после того, как закреплены минимальные требования, обязательные для всех. Это мощный двигатель в развитии личностных качеств каждого школьника.

Знакомство учителя с индивидуальными ученическими планами даёт возможность увидеть уровень притязаний каждого: заниженный, завышенный либо соответствующий возможностям, вносить определённые коррективы. При этом упор делается на те элементы программы, которые ученик опускает, как ненужные для себя, они повторяются, включаются в разные упражнения.

Уровневая и тематическая дифференциация потребовала зачёта по каждой теме в форме теста, полного устного ответа по всей или значимой части темы, письменной проверочной работы. Экономия учебного времени — особенность малого класса — позволяет вести подготовку к зачёту на уроке посредством работы в сменных парах. Если учитель владеет технологией обучения разновозрастных сменных пар (7-й кл., 6-й кл., 5-й кл.), проводить зачёт можно по схеме: шестиклассник принимает зачёт у пятиклассника, а у шестиклассника — семиклассник.

Малочисленность контингента создаёт реальные условия для перехода к личностно ориентированному образованию, модель которого носит динамичный характер. В основе лежит классическая теория личности, предложенная ещё С.В. Рубинштейном. Суть в том, что личность проявляется в способности человека занимать определённую позицию. Традиционно личность определяли как набор качеств, которыми ученик должен обладать для успешного образовательного процесса. Наш современник В.В. Сериков отвечает на вопрос, как реализуются способности личности, и называет такие функции:

- рефлексия (человек должен уметь оценивать свою жизнь);
- избирательность (способность к выбору);
- ответственность;
- бытийность, состоящая в поиске смысла жизни и в творчестве.

Индивидуальная программа образования разрабатывается учителем совместно с учеником. А.В. Хуторской считает, что к основным его аспектам следует отнести целеполагание, планирование и выполнение учеником намеченной работы, рефлексия и самооценка. При этом «навязывание» программы учителем отходит на задний план, школьник становится «конструктором» своего образования и главным контролёром своих действий, что в конечном счёте приводит к внутренним изменениям

ребёнка, к освоению способов действий, рефлексии и самооценке. Она неизбежно повышается: «сам планирую свою жизнь, могу её изменять», что ценно для преодоления трудных ситуаций. А.В. Хуторской при создании личностно ориентированных программ предлагает учитывать такие образовательные процедуры:

1. Целеполагание:

- выбор учеником целей своей деятельности из ряда предложенных учителем (простейший, ныне распространяющийся: выучить весь параграф, выучить резюме параграфа, выучить параграф и дополнить его информацией из других источников);
- формулирование учеником собственных целей;
- формулирование целей на основе рефлексии («нечётко знаю правило, затрудняюсь решать примеры — значит, нужно подучить, потренироваться»);
- формулирование стратегических и тактических целей (на неделю и день, на год, четверть, по одному или всему циклу учебных предметов; на преодоление или создание какой-либо привычки, умения и т.п.)

2. Планирование:

- составление простого плана действий для решения той или иной учебной задачи, неучебных действий (припомнить план пересказа, изложения, характеристики, разбора предложений из уроков начальной школы, памятки к практическим работам);
- составление плана изучения темы с помощью учителя, с опорой на его тематический план, с поправкой на своё отношение к предмету, на представление о будущем;
- составление исследовательского плана, проекта, в нём — своего места, своей деятельности;
- составление плана занятия, урока.

3. Освоение способов учебной деятельности:

- способы чтения — углублённое вслух и про себя, скорочтение, просмотровое, поабзацное;
- способы работы с учебной книгой — предвидение, чтение-диалог с текстом, выделение главного, составление плана, подробный пересказ и краткий конспект;
- способы считывания информации с разных источников (грамотность чтения);
- способы деятельности, присущие изучаемой дисциплине (например, наблюдение, сравнение в биологии; алгоритмы в математике, анализ литературного произведения);
- приёмы работы с приборами, аппаратурой, моделями;
- способы и приёмы самоконтроля с использованием вопросников, тестов, автоматизированных систем.

4. Способы нормотворчества:

- построение алгоритмов решения задач, примеров;
- составление правил игр, соревнований, работы в паре, группе; поведения в школе.

5. Рефлексия деятельности:

- припоминание (по плану или без него) алгоритмов своей деятельности, её элементов;

- анализ результатов (хорошо, удовлетворительно, затруднение в освоении содержания и способов деятельности);
- выявление противоречий (планировал, надеялся — не вспомнил, не смог);
- планирование дальнейшей работы;
- эмоциональная рефлексия (доволен собой — узнал новое, стал делать лучше, интересно, не захотел продолжать, скучно и пр.).

Нам, учителям, важно помнить, — советует А. Хуторской, — что необходимо по каждой из процедур движение от элемента к целому, от фрагментарности — к системе. Малочисленность класса даёт учителю возможность при планировании учебных занятий учитывать не только их содержательный аспект, но и эти образовательные процедуры.

Ещё раз обратимся к сущности разноуровневого личностно ориентированного обучения. Академик Ю.К. Бабанский определяет его как систему обучения, при которой каждый учащийся имеет право на индивидуальную, лично для него значимую траекторию образования. В.В. Фирсов дополняет важной характеристикой: система обучения, при которой каждый ученик, овладевая обязательным минимумом общеобразовательной подготовки (общезначимой и обеспечивающей возможность адаптироваться к постоянно меняющимся жизненным условиям), получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его наклонностям.

На практике учителя реализуют элементы личностно ориентированного обучения путём предоставления школьникам права выбора из нескольких заданий («дома выполните то упражнение, которое хотите», «решите задачу, которая вам интересна», и т.п.). Однако целесообразно включать свободный выбор индивидуализированных заданий во все этапы урока. Это обязательные для всех задания базового уровня; альтернативные задания, которые школьник выбирает из предложенного учителем набора; задания, рекомендуемые для добровольного, необязательного выполнения; добровольные задания, содержание которых определяет и находит сам ученик. Эти виды индивидуальных заданий наиболее активно могут использоваться во внеклассной, дополнительной работе. В зависимости от возможностей ребёнка задания включают различную степень методической поддержки: «спиши, вставляя пропущенные буквы», «вспомни правило о ...», «спиши, вставляя пропущенные буквы», «прочитай текст, посмотри в орфографическом словаре написание слов, спиши, вставляя пропущенные буквы».

Сами задания условно можно разделить на три группы, что помогает в работе с детьми, испытывающими трудности в учёбе.

1. Информационные, содержащие учебную базовую и дополнительную информацию к изучаемой теме. Проработка содержания полезна до изложения учителем нового учебного материала для ребят с преобладанием процесса торможения над процессами возбуждения — так им легче усвоить новое. Для сильного ученика — проработка задания вместо изложения учителем позволит идти в своём темпе, не приспособившись к более слабым. Для детей с низкой мотивацией к этому предмету информация может содержать любопытные факты, события, заучивание которых необязательно.

Для всех — информационное задание: закрепление нового, с иными примерами, что расширяет и углубляет базовый уровень.

2. Алгоритмические, операциональные, содержащие алгоритмы, предписания, памятки по выполнению тех или иных учебных задач: составлению планов, написанию изложений, решению примеров, математических задач, выполнению лабораторных и практических работ. Операциональные задания предназначены для каждого школьника на разных этапах освоения учебного материала, для отработки общеучебных жизненно важных умений и навыков.

3. Информационно-операциональные. Они содержат конкретную информацию и способы её переработки. Возможно использовать их и на этапе ознакомления с новым материалом, и для закрепления, самопроверки, и контроля.

Для глубокого и прочного усвоения базового учебного материала, обеспечивающего обязательный уровень образования, необходимо создавать условия для полного цикла познавательных процессов: восприятия, осмысления, выделения главного, запоминания, тренировки в применении получаемых знаний на практике, последующее повторение с целью закрепления, обобщения и систематизация полученных знаний и умений. Расширение познавательных возможностей учащихся, развитие их мышления, памяти, умственной активности и познавательной самостоятельности происходит в процессе последовательного усложнения учебного материала. Поэтому отобрать и расположить учебный материал необходимо так, чтобы ученики последовательно прошли все уровни усвоения: применение знаний и способов деятельности в знакомой ситуации, по образцу в новой ситуации и, наконец, — наивысший уровень — поисковая творческая деятельность.

Индивидуализация обучения, педагогическая поддержка учащихся предполагают возможность выбора: дополнять ли обязательный уровень базового образования или не дополнять, довольствоваться минимумом или поднять планку своих знаний и умений, изучать учебный материал в темпе, предложенном учителем «для класса», или двигаться в комфортном, оптимальном для себя темпе.