

# Технология личностно-адаптированной системы обучения

**Галина Максимовна Анохина** — доцент кафедры педагогики и психологии Воронежского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, кандидат педагогических наук

**Технология личностно-адаптированной системы обучения, разработанная на основе экспериментальных исследований в 11 школах Воронежской области, позволяет осуществить индивидуализацию и дифференциацию обучения.**

Технология обучения построена таким образом, что учитывает свойства, присущие любой личности (стремление к свободе, независимости; собственный личностный смысл; потребность в самоутверждении и т.п.), даёт возможность развить индивидуальность ученика, создаёт условия для его саморазвития, самовыражения, возможность себя реализовать, ведь каждый здоровый ребёнок стремится раскрыть, реализовать свой природный потенциал [2; 3].

В такой технологии в центре учебного процесса оказывается личность ученика. Дети познают предметное содержание в совместной деятельности (в паре, в группе). В диалогическом общении возникают переживания (внутренние силы), направляющие деятельность [5. С. 180]. Эти переживания выражают личностный смысл событий, помогают осознать изучаемый материал, переосмыслить, освободиться от ложных представлений и выработать знания, которые становятся органичной «частью» личности.

Концепция личностно-деятельностного подхода, положенная в основу дидактической системы, адаптированной к личности учащихся, позволяет построить технологию обучения, ориентированную на личность.

В структуру любой технологии входят цели, содержание, методы и приёмы, формы и средства.

Сегодня общество нацеливает школу на развитие учащихся. Социально-экономическое положение в России определяет необходимость воспитывать людей творческих, конструктивно и творчески мыслящих, готовых к решению нестандартных жизненных задач. Эта генеральная цель детализируется в более конкретном виде при преобразовании содержания изучаемого материала, методов и приёмов обучения, призванных развить творческое и критическое мышление.

Содержание образования в программах и учебниках, как правило, — абстрактное научное знание, которое ребёнку чуждо, и не представляет личностного смысла. «Научная картина мира «пересаживается» в голову ученика, чем порождается единообразие знаний и, как следствие, — формализм знаний, потеря интереса к их приобретению, отказ от самостоятельности» [12. С. 60].

В личностно-адаптированной системе обучения в содержание образования, заданное государственной программой, каждый учитель вносит свои коррективы, учитывая специфику местности, например, сельскохозяйственное окружение, собственный опыт и опыт детей.

Учитель переосмысливает научную информацию учебника, знакомит детей с теорией, связывая её с жизнью, тем, что им понятно и близко.

К примеру, учитель физики объявляет тему урока: «Прав ли И.А. Крылов в басне «Лебедь, рак и щука?»» (Изучается сложение и разложение сил — статика.) Вспомнили басню. Посмеялись, потому что подзабыли. Потом вышел к доске Петя Иванов — художник, быстро и ловко нарисовал лебедя, рвущегося в облака, рака, птящегося назад, и щуку, тянущую в воду. Написали формулы, расставили силы. Учебная информация естественным образом «включилась» в понятную, наглядную ситуацию.

Задачи по математике дети легко решают, если такие понятия, как рентабельность, прибыль, кредит, производительность труда, связаны с тем хозяйством, где они живут. Данные

для условия задач ученики собирают сами. Вместе ищут возможности снизить себестоимость продукции, повысить рентабельность производства. При этом достигаются чисто математические учебные цели: дети приобретают умение решать задачи с процентами, пропорциями, учатся составлять уравнения. Учебная деятельность организуется естественным образом. Жизненный опыт школьников используется при изучении на уроках физики механических, тепловых, электрических, электромагнитных, оптических, ядерных процессов в растениях, почве и приземном слое воздуха.

Агрохимические процессы в агротехнике и агромелиорации изучаются на уроках химии. Абстрактное научное знание становится для детей понятным, не отчуждённым. Их личностный, субъектный опыт «окультуривается», изучение нового учебного материала опирается на опыт ученика [12. С 10].

Личностно-ориентированные ситуации органично связаны с методами и приёмами организации познавательной деятельности. Это приёмы проблемно-поисковые, исследовательские, методы диалогического общения (диалог, эвристическая беседа, дискуссия, полемика, групповые формы работы и т.п.) [10. С. 31].

Объяснительно-иллюстративные и репродуктивные методы не исключаются. Но предпочтение отдаётся поисковым методам и методам диалогического общения.

Формы учебных занятий также разнообразны, наряду с обычными и нетрадиционными уроками (урок-игра, урок-театр и т.п.) вводятся учебные занятия-поиски, занятия-исследования (уроки-мастерские), семинары, интегрированные уроки, обобщающие семинары.

Среди форм организации учебной работы преобладают парные, групповые, коллективные взаимодействия. На занятии-поиске индивидуальная работа чередуется с групповой. Задания учитель выполняет вместе с детьми (партнёрские отношения) и представляет на всеобщее обсуждение. Педагог использует дидактические средства и своего, и других учебных предметов — изобразительного искусства, музыки, литературы; нравственные ценности. Кстати, смысл басни (лебедь тянет в облака, щука — в воду) также обсуждался на уроке физики.

Приёмы создания личностно-ориентированных ситуаций многообразны. Каждый учитель по-своему, в меру своих возможностей создаёт эти ситуации для удовлетворения потребности ученика в самоутверждении — одной из основных потребностей личности. Используются приёмы проблемно-поисковые, коммуникативные, основанные на общении, диалоговые, имитационно-игровые, проектно-исследовательские. При этом ученик становится субъектом учебного процесса: он сам ставит цели, выбирает пути и способы выполнения данных учителем заданий, корректирует, контролирует и оценивает свой ответ при обсуждении в группе, переосмысливает изучаемый материал. Педагог развивает индивидуальность школьников, вырабатывает у них способность самостоятельно получать знания в индивидуальном темпе.

Основная форма учебных занятий в системе адаптивного обучения — занятия-исследования, занятия-поиски, на которых разворачивается процесс познания. Построение занятия, выбор темы, основной проблемы опираются на принципы концепции личностно-деятельностного подхода в обучении: максимально активизировать внутренний мир ребёнка, мышление, опыт, найти мотив и включить в деятельность. Вэтом смысле и метод, и форма обучения также становятся источником знаний, опыта, чувств.

В технологии занятий-поисков центральное место занимает личностная ситуация, стимулирующая постановку вопросов, а затем — индивидуально-коллективный поиск оптимального количества вариантов решений.

Одна из целей таких занятий: создать ситуацию, при которой ученик сам бы ответил на все возникающие у него вопросы. Его ответы могут быть не похожи на ответы учителя и его товарищей, но он чувствует гордость за самостоятельно найденный ответ.

Задания и вопросы, которые задаёт учитель при традиционном обучении, заставляют мысль ребят двигаться в определённом, выбранном учителем, а не учениками, направлении. На занятиях-поисках возникают партнёрские отношения учителя с детьми, диалогическое

общение школьников, которые самостоятельно добывают знания, вдумчиво относятся к информации, научным данным, уважают чужое мнение.

Принципы, лежащие в основе занятий-поисков:

— равенство всех участников совместной деятельности, включая учителя. Все способны к саморазвитию, самореализации, творчеству, исследованию природы;

— непринудительное привлечение к деятельности, создание внутренней мотивации;

— отсутствие балльной оценки, соревнования, соперничества; вместо них — самооценка, самокоррекция, самовоспитание;

— чередование индивидуальной и коллективной работы, создающей атмосферу взаимопонимания, сотрудничества, повышающей уровень коммуникативной культуры;

— социализация как процесс и результат активного воспроизводства учеником социального опыта, осуществляемого в общении, деятельности;

— использование наряду с поисковыми и исследовательскими методами метода «проб и ошибок»;

— выбор вида деятельности, способов решения;

— нравственная ответственность каждого за свой выбор, процесс и результат деятельности;

— речевое развитие, так как оно сопровождает все виды занятий по всем дисциплинам в процессе диалогического общения;

— осознание конфликта в самом себе, разрешение конфликта с помощью волевых усилий и собственной работы мысли;

— процесс познания побуждает к активной работе воображение, ведёт к переживанию и «проживанию» исследуемого.

Предполагается новый тип педагога, не подавляющего природу ребёнка, относящегося к нему как к равному себе, находящегося в постоянном поиске вместе с детьми, вдохновляющего на открытие новых знаний, понимающего, что «ребёнок — это факел, который нужно зажечь, а не сосуд, который надо наполнить» (Ф. Рабле).

При этом необходимо, чтобы учитель сам научился исследовать, создавать ситуации, стимулирующие процесс овладения новыми знаниями.

Обучать — это значит постоянно использовать приёмы, затрагивающие личность ученика, его опыт, с тем чтобы найти личностный смысл и стимулировать самостоятельный поиск, с помощью которого ученик находит, открывает для себя новое знание [4. С. 20]. «Учитель создаёт условия, которые позволяют каждому ученику поверить в то, что нет никаких ограничений для его творчества, тогда и воображение пойдёт по пути поиска истинного решения»... [7. С. 89]. В основе этой технологии обучения — проблемная организация учебного процесса. Проблемные и личностные ситуации, создаваемые учителем, стимулируют активность и самостоятельный поиск школьников. Главное в этой технологии — не сообщить и освоить информацию, а передать способы работы в естественно-научных, исторических, литературных, математических исследованиях, при создании произведений прикладного искусства. Важное место занимают практические действия учеников. Технология обучения на таких занятиях подчиняется алгоритму:

**1. Мотивирующее начало.** Это проблемная, личностная ситуация. В её создании важную роль играет творческая индивидуальность учителя. Задание вокруг слова, рисунка, воспоминания, нечто волнующее, интересующее детей, неожиданное, загадочное, но обязательно личностное. Демонстрация опыта, фотографии, картины.

**2. Моноконструкция.** Индивидуальная работа над заданием: текстом, звуками, моделями, красками, своё видение проблемы, создание гипотезы, решения, стиха, текста, проекта, рисунка. Свобода при выборе пути, способа решения. Учитель наравне с детьми решает задачу.

**3. Социоконструкция.** Работа в малых группах: парная работа сменяется групповой (дети объединяются в пары, группы стихийно или по инициативе учителя, учитывающего психологические особенности детей (тип мышления и темперамента, лидерские качества и

т.п.).

Дети обсуждают пути решения, сопоставляют, сверяют, оценивают и корректируют. Это соотнесение своей деятельности с деятельностью других: дать самооценку и провести самокоррекцию.

Личный поиск непременно предшествует обмену идеями. Сначала каждый думает и действует, затем ребята обмениваются мнениями и вместе обдумывают проблему; затем группа начинает новое действие. Построение решения группой есть социоконструкция.

**4. Социализация.** В процессе самообучения во взаимодействии происходит социализация ученика. Группа ориентирует ученика на творческий поиск, становится благоприятной средой для совместной работы. Индивидуальное развитие становится одновременно и процессом воспитания гражданина. Выступление за группу ответственно и почётно, оно позволяет ученику самореализоваться, способствует его личностному росту.

**5. Информационный запрос** возникает, когда не хватает знаний, умений. Ученик сам обращается к учебникам, словарям, справочникам.

**6. Рефлексия** — последний этап. Самоанализ движения собственной мысли, чувств, знаний. Анализ своего пути познания, успехов и неудач на каждом этапе. Высказывается каждый ученик, и учитель с учётом этих высказываний строит следующий этап работы, ведущий к новому знанию.

Итак, личностно-адаптированная технология отличается от традиционной следующим:

- главная цель занятия — **организация процесса познания**, а знания, умения, навыки — побочный продукт деятельности. Знания, усвоенные детьми на таком уроке, прочнее потому, что познание становится ещё и инструментом саморазвития. Здесь важен и результат творческого поиска, и сам процесс, когда ученик и учитель вместе открывают новое знание;
- учитель лишь создаёт алгоритм действий, в котором принимают участие все, в том числе и сам учитель;
- ученик сам выбирает путь и способ познания, решения задачи в соответствии со своим мировоззрением, типом мышления. Закон таких занятий: «Делай по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта, и корректируй себя сам»;
- используются проблемные и личностные ситуации, требующие преодоления препятствий, анализа трудностей. Ученик понимает, что его знания недостаточны; он использует свой опыт; обучение приобретает для него личностный смысл;
- возникают партнёрские отношения с учителем (а не традиционное ролевое взаимодействие). Учитель вместе с детьми участвует в процессе познания;
- необходимую информацию учитель подаёт малыми дозами, когда в ней возникает необходимость, оставляя пространство для размышлений детей;
- творческая поисковая деятельность ведётся в малых группах. Результаты поиска обязательно будут представлены всему классу и все станут обладателями открытого знания. У каждого возникает ощущение собственного значения для других, уважение к знаниям и личности другого;
- отсутствие прямого оценивания, повышение самооценки создают спокойную рабочую атмосферу, вызывают у ребёнка желание учиться, понимание того, что учиться необходимо и что учёба не только труд, но и удовольствие.

Таким образом, технология адаптивного обучения представляет собой сочетание обучения — организуемого и управляемого учителем процесса познания и учения — индивидуально значимой деятельности каждого ученика, в которой одновременно используется его прежний опыт и формируется новый опыт благодаря включённости изучаемого в контекст жизнедеятельности.

Эффективность описанной педагогической технологии проявляется прежде всего в том, что у детей возрастает интерес к учению, они становятся более самостоятельными, происходят позитивные изменения в их личностном развитии, в мотивации обучения, направленности, самоопределении, повышаются самооценка и уровень притязаний. Всё это ощутимо отражается на усвоении учебной программы — оно становится более успешным [1; 4].

До применения технологии адаптивного обучения прежде при диагностике дети отвечали: «Я не нравлюсь, не способен, наверное, глупый...» При использовании технологии лично-адаптированного обучения учебная деятельность организована так, что учитель и ученики начинают сотрудничать; появляется общая заинтересованность в успехе дела. Происходят изменения в Я-концепции. Теперь дети отвечают: «Я способен, я нужен, я могу, я знаю, я владею».

## **Литература**

1. *Анохина Г.М.* Оценка эффективности технологии системы адаптивного обучения. Содержание образования и образовательные технологии в малочисленной школе: опыт, проблемы, перспективы: Материалы научно-практической конференции. Воронеж, 1999.
2. *Анохина Г.М.* Психолого-педагогические условия адаптивного обучения в сельской малочисленной школе // Известия ВГПУ. Воронеж, 1999.
3. *Анохина Г.М.* Проблема лично-ориентированного образования в науке и практике накануне третьего тысячелетия // Образование, XXI век: Материалы международной научно-практической конференции. Воронеж, 1999.
4. *Анохина Г.М., Морозова Н.А., Рогачёв С.А., Савинков Ю.А.* Система адаптивного обучения в сельской малочисленной школе Воронежской области. М.: Владос, 2000.
5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность// Избранные психологические произведения. М., 1983.
6. *Мелик-Пашаев А.А.* Гуманизация образования: проблемы и возможности // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 11–18.
7. *Окунев А.А.* Мой барашек. Две мастерские по математике// Педагогические мастерские. Франция — Россия. М., 1997. С. 89.
8. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1935. С. 457.
9. *Сериков В.В.* Личностный подход как системообразующий принцип педагогической технологии// В кн.: Педагогические системы в школе и вузе: технологии и управление. Волгоград, 1993.
10. *Сериков В.В.* Образование и личность: Теория и практика проектирования образовательных систем. М.: Логос, 1999.
11. *Слободчиков В.И.* Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): Автореф... докт. психол. наук. М., 1994.
12. *Якиманская И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996.