

ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ индивидуализации обучения



Елена Валентиновна Самсонова,
руководитель Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования Московского городского психолого-педагогического университета, кандидат психологических наук

Для реализации инклюзивного образования необходимо создавать условия, при которых дети с ограниченными возможностями здоровья могли бы включаться в образовательный процесс наравне с другими детьми, иметь возможность осваивать программу в соответствии со своими возможностями и индивидуальными потребностями.

• инклюзивное образование • индивидуальный подход в обучении • принципы дифференциации и индивидуализации

Эффективная реализация и освоение учащимися основной образовательной программы возможны только при «обеспечении условий для индивидуального развития всех учащихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, — одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья»¹.

В основу обучения положен принцип учёта индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, то есть принцип индивидуального подхода в обучении.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение. — 2011.

Сегодня никого не нужно убеждать, что все дети разные. У одних быстрый темп реагирования, другие медленно включаются в работу, и переключить их на новый вид деятельности очень трудно. Дети по-разному воспринимают и анализируют информацию, у них разная работоспособность, разные внимание, память. Разные дети, в конечном счёте, требуют разного подхода в обучении, то есть индивидуального дифференцированного подхода, который пока лишь декларируется, с трудом реализуясь на практике.

Каким же образом надо изменять образовательный процесс, чтобы он стал качественным и эффективным для всех без исключения детей? Какие принципы надо учитывать, какие технологии использовать? В условиях классно-урочной системы обучение организовано одинаково для всех учащихся, поэтому

эффективность его разная. Без введения принципов индивидуализации и дифференциации изменения невозможны. Рассмотрим подробнее эти принципы, а также технологии, которые способствуют реализации этих принципов.

Виды дифференцированного обучения

Внешняя дифференциация обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп учащихся, в том числе и для воспитанников со сниженным интеллектом. Это происходит путём создания специальных образовательных учреждений или отдельных классов внутри общеобразовательной организации, в которых созданы условия обучения и воспитания (коррекционные программы, планы, образовательная среда, комплекс методических, социально-психологических организационно-управленческих мероприятий) с учётом особенностей детского контингента.

Внутренняя дифференциация — важнейшее средство реализации индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения, воспитания, коррекции, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учётом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств. Обычно учащиеся делятся на сильных, средних, слабых, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Существует точка зрения, что дифференцированный подход к учащимся должен представлять следующую последовательность действий:

- педагог изучает психологические и психофизические особенности учащихся при помощи наблюдения и тестирования. Такие индивидуальные особенности школьников, как тип мышления, канал восприятия, темперамент, уровень понимания, мотивы, ценностные ориентации, мировосприятие, могут быть основаниями для дифференциации;
- педагог объединяет учащихся в микрогруппы по определённым основаниям;

- педагог излагает информацию и организует работу с ней на уроке с учётом выявленных оснований дифференциации².

Под групповой работой понимается такое построение работы, где класс делится для выполнения того или иного задания на группы по 3–8 человек. Задание даётся группе, а не отдельному ученику. В беседе внутри малой группы учащийся может высказать своё мнение, активнее участвует в работе над определённой задачей, чем при фронтальной работе в классе.

Одно из важных условий эффективной организации работы касается комплектования групп. При комплектовании групп часто в расчёт принимаются два признака: уровень учебных успехов учащихся и характер межличностных отношений. Учитель, распределяя детей по группам, должен хорошо знать индивидуальные различия, учебные возможности каждого ученика, уметь «спрограммировать» его учение на всех этапах учебной деятельности, предвидеть его движение. Школьников можно объединить в группы по однородности (гомогенные группы) или по разнородности (гетерогенные группы) учебных успехов.

Гомогенные группы могут состоять либо только из сильных, либо только из средних и даже слабых учеников (хотя группа, состоящая только из слабых учеников, себя не оправдывает). Гомогенные группы в случае дифференцированного обучения зачастую на практике себя не оправдывают, ибо осознание учащимися того, к какому классу он принадлежит, приводит к снобизму сильных учащихся и вызывает чувство неполноценности у слабых; средние и слабые учащиеся остаются без развивающего влияния сильных учеников.

² См: Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика. — 1990.

Зачастую гомогенные классы создаются только лишь с учётом общих умственных способностей, в результате не учитываются различные стороны интеллекта ученика и другие свойства его личности.

Обучающие и воспитательные задачи лучше всего выполняются в гетерогенной группе, где и создаются более благоприятные условия для взаимодействия и сотрудничества. Сильный ученик, являющийся лидером, ведёт за собой остальных, помогает в повышении общего уровня класса и превращает работу в классе в более интересную. Но бывает и так, что лидер подменит всю группу, сведя участие остальных в коллективном выполнении задания к минимуму. Поэтому при комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений учащихся. Психологи по этому поводу говорят, что в группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае в группе возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх. Важная особенность таких групп — их подвижность, мобильность. Дети с ограниченными возможностями здоровья в таких гетерогенных группах, решая учебные задачи на доступном для них уровне, получают опыт общения и социализации при взаимодействии с другими детьми. Этот опыт важен и для остальных детей класса.

Широкие возможности для индивидуализации обучения, для внутренней дифференциации представляет дифференцированная самостоятельная работа, которая проходит в одиночестве и в индивидуальном темпе. Индивидуализация здесь осуществляется за счёт того, что учащимся даются не одинаковые задания, а задания, которые варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей, а также путём группировки учащихся внутри класса по различным признакам.

Учитель сам определяет уровень способностей и знаний учащихся и в соответствии

с этим даёт им задание. Однако при таком подходе, дифференцируя задания для «сильных» и «слабых» учащихся, учитель тем самым задаёт определённый статус ученику, его положение в классе. Возможность сменить это место, изменить статус, перебраться на более высокую ступень целиком зависит от учителя. Ученику в этом случае выделяется пассивная роль — исполнителя воли учителя. То, что учитель сам учитывает индивидуальные особенности, планирует учебный процесс, оценивает результаты, не позволяет ученику проявить свою волю, стать субъектом учебной деятельности. Это противоречие должно разрешаться как на понятийном, так и на технологическом уровне.

Индивидуализация обучения

Индивидуализация обучения — это организация образовательных условий для максимальной реализации субъектной позиции ребёнка в процессе обучения, то есть осознание им целей и задач обучения, возможность выбора учебного материала, форм и методов решения учебных задач. Таким образом, активность и субъектность оказываются как на полюсе учителя, так и на полюсе ученика. Учитель создаёт условия, для того чтобы ученик в этих условиях мог поставить цели, сформулировать задачи, определить способы решения учебных задач, смог оценить результаты своих учебных действий. Такой процесс индивидуализации важен как для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, так и для его нормативно развивающихся сверстников. Принцип индивидуализации позволяет создать равные возможности для всех учеников класса, тем самым реализуя инклюзивный подход на практике.

На технологическом уровне принцип индивидуализации реализуется в разных педагогических подходах: личностно-ориентированной педагогике, педагогике

Step by step, педагогике поддержки, рефлексивно-деятельностном подходе в обучении.

Внутриклассная индивидуализированная работа

*Модель индивидуализации процесса ознакомления с окружающим миром и технология внутриклассной индивидуализированной работы*³.

Для работы на уроке учащиеся были объединены в малые группы сотрудничества. Каждая группа состояла из четырёх учеников. Деление на группы осуществлялось на основании анализа когнитивных и аффективных качеств учащихся, причём в группу входили разные дети. В результате было создано пять групп.

Цель создания малых групп сотрудничества заключалась в том, чтобы организовать самостоятельную деятельность по усвоению новых знаний каждого учащегося.

Работа на уроке строилась следующим образом. Первый этап включал в себя сообщение учителем сведений, необходимых для дальнейшей самостоятельной работы, либо фронтальное повторение некоторых уже усвоенных знаний. Цель первого этапа — направить мыслительную деятельность детей в необходимое русло. Здесь важно включить внимание всех учеников, заинтересовать их, активизировать мыслительную деятельность, подготовив тем самым к предстоящей самостоятельной работе.

На этом этапе мы старались использовать частично поисковые задания, давать задания, требующие использования таких мыслительных операций, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация. Особое внимание обращалось на доказательность ответов. Дети могли отстаивать своё мнение, спорить, поощрялись вопросы к учителю и ученикам. Подобные задания

³ См.: Постникова Е.А. Реализация индивидуального подхода в заданиях для самостоятельной работы по природоведению // Начальная школа. — 1992. — № 7–8.

и упражнения, необычные и нетрадиционные, заинтересовали детей, активизировали работу.

Следующий этап урока — самостоятельная индивидуализированная работа в малых группах сотрудничества. Место каждого учащегося в классе заранее определено, учитель знал, где будет сидеть «сильный», где «слабый», где «средний» ученики. Это позволяло ещё до начала урока положить на парты перед каждым учеником конверты с дифференцированными заданиями. Также на парту выкладывался конверт со звёздочкой, в котором содержалось задание, адресованное всей группе (четырёх учащимся). Система работы в малых группах сотрудничества, планирования учебных задач были разъяснены учащимся заранее. При этом учитель объяснил, что такая организация работы необходима для того, чтобы они получили на уроке как можно больше знаний, чтобы лучше запомнили и усвоили материал.

Детям было сказано, что, получая задания, они сначала работают самостоятельно, выполняя каждый часть общей работы, при этом им разрешалось просить помощи или совета у ребят своей группы. Затем все «исследователи» должны были объединить знания, отвечая на вопросы для группы. После того, как группа справлялась с этим заданием, она выставляла на парту флажок, знак готовности к межгрупповому обсуждению вопросов. В работе каждая группа обращалась за помощью к учителю, если в этом возникала потребность, но, обращаясь с вопросом, дети должны были высказать учителю и свои варианты ответов, предположения. Иными словами, к учителю можно было обращаться в спорных ситуациях, но обязательно этому должна была предшествовать попытка самостоятельно решить проблему.

Задания дифференцированного характера для работы в малых группах сотрудничества

Эти задания ни в коей мере не должны дублировать друг друга. Каждый ребёнок, выполнив своё задание, сообщал нечто новое, интересное своей группе. Такой подход даёт каждому ребёнку возможность почувствовать себя значимым, внести свой вклад в общее дело. Особенно это важно для «слабых» учащихся.

Задания должны были быть разноуровневыми и обеспечивать каждому ученику оптимальный уровень трудности. Это достигалось следующим образом. Во-первых, проводилась дифференциация по степени новизны материала для детей. Во-вторых, варьировался преобладающий тип деятельности. Так, если задания для «слабых» включали в основном деятельность репродуктивную и лишь отчасти поисковую, то у «средних», напротив, преобладали задания частично-поискового характера, а у «сильных» в работу были включены проблемные задания, требующие наибольшей сложности работы мысли.

Благодаря такому построению заданий удалось обеспечить не только оптимальный уровень сложности для каждого, но и избежать дискомфорта состояния у «средних» и «слабых», связанного с ощущением своей «неполноценности».

После того как группы заявляли о своей готовности, начинался следующий этап урока, межгрупповые обсуждения вопросов темы. Этот этап по усмотрению учителя мог быть проведён по-разному.

Первый вариант межгруппового обсуждения выглядел так: весь объём материала представляла одна группа. Остальные ребята принимали ответ группы, соглашались с ним или приводили свою точку зрения, дополняли ответ товарищей. При этом для учителя очень важно следить за тем, что-

бы дети не искали промахи в ответе «защищающейся» группы, не воспринимали их как соперников, а, напротив, отмечали положительные стороны, ощущали себя помощниками отвечающих, а не судьями.

Другой вариант, когда материал разбивался на смысловые части, разные группы выбирали для себя интересующий их вопрос, и защита, таким образом, велась уже последовательно разными группами. Нужно отметить, что обсуждение по второму типу занимает гораздо больше времени, его труднее организовать, но ребята воспринимают такую форму с большим интересом.

Возможно и комбинирование двух вариантов межгруппового обсуждения: в то время как основную часть материала «защищала» одна группа, а варианты решения проблемных заданий предлагали все группы, каждая высказывала своё мнение, после чего подводился итог под руководством учителя. Результатом обсуждения должен быть общий вывод по теме, после чего подводятся итоги урока.

Методика опроса

Во многих случаях задания с учётом степеней трудности должны подбираться учителем, но выбирают их учащиеся индивидуально, самостоятельно, по своим силам. В данном случае дифференциация будет осуществляться не учителем, а учениками путём самостоятельного выбора заданий различного уровня сложности. Такую дифференциацию можно осуществить как при опросе, так и при усвоении и закреплении знаний.

Для индивидуализированного подхода при опросе применяются два переносимых стенда, на которых расположены в четыре ряда ячейки-кармашки. Все ячейки пронумерованы. К примеру, верхний ряд от 1 до 13, второй сверху от 14 до 27 и т.д.

Первый ряд вопросов самый лёгкий. Второй труднее, третий ещё труднее. Самый сложный четвёртый ряд. По этому принципу можно составлять задания по любому школьному предмету.

В ячейки первого стенда кладутся задания. Обычно это определения какого-либо термина. Необходимо этот термин назвать. Ответ на это задание в основном рассчитан на узнавание. Задания второго ряда рассчитаны на воспроизведение материала. Например, дать определение какого-либо понятия. В третьем ряду задания даются, к примеру, на нахождение соотношения между какими-либо явлениями. Четвёртый ряд представлен заданиями проблемного характера. Нетрудно заметить, что задания первого и второго рядов рассчитаны в основном на работу памяти, третьего и четвёртого — на работу мышления, на умение рассуждать, находить сходство и различие.

Ответ учащихся за каждое задание оценивается баллами. Ответ на любое задание нижнего ряда оценивается одним баллом, второго — двумя, третьего — тремя, четвёртого — четырьмя баллами. Учащиеся имеют право самостоятельно набрать задания на то количество, на которое они хотят ответить. Обычно все хотят ответить на пять баллов. Значит, и заданий нужно набрать на пять баллов. Брать задания можно с любых рядов и в любой комбинации. Например, можно взять пять заданий из первого ряда, что

в сумме даст пять баллов, можно взять одно задание с верхнего и одно с нижнего рядов — это тоже даст пять баллов. Комбинация может быть любой по усмотрению учащихся, по их возможностям.

Если же учащийся не справился с заданием, то он может его обменять на более лёгкие задания нижележащих рядов. Эти задания в своей сумме должны дать количество баллов, соответствующих нерешённому заданию.

Правильность ответов учащиеся сверяют на доске самоконтроля, в которой в кармашках под такими же номерами даны ответы на задания. Если ответ правильный, учащийся ставит себе на листочке, где он выполнял задание, соответствующее количество баллов, если нет — разменивает на более лёгкие задания. В это время учитель может осуществлять другие формы актуализации знаний.

Одновременно у стенда самоопроса может работать любое количество человек.

Задания подготовлены не для конкретной личности, а для общей массы учащихся. Дифференциацию заданий осуществляют сами учащиеся. Индивидуальный подход осуществляется не «в лоб», не навязчиво, а незаметно для самого ученика. **НО**