

K. M. АБИЛЬДАЕВА

К ВОПРОСУ ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Требование учитывать индивидуальные особенности ученика в процессе обучения – очень давняя традиция. Необходимость этого очевидна, так как учащиеся по разным показателям отличаются друг от друга. Это требование находит отражение в педагогической теории под названием принципа индивидуального подхода. Развитие ребенка возможно лишь тогда, когда ему дают задания, которые соответствуют уровню его индивидуального развития. Цели обучения можно достичнуть лишь через активизацию учебно-познавательной деятельности учащихся как на низшей ступени, так и на более высоких ступенях. Необходимо ответить на вопрос: какие психические качества необходимо учитывать в первую очередь при индивидуализации обучения?

Идею включения каждого ученика в процесс обучения поддерживают многие педагоги. К примеру, А. А. Бейсенбаева считает, что в последнее время философия, дидактика и психология все больше объединяются между собой в поисках общих законов развития гуманной личности. Отмечается, что основным путем достижения этой цели для учителя является овладение «ценностными и технологическими аспектами принципов гуманизации педагогического взаимодействия». Под гуманистическим педагогическим взаимодействием автор понимает «такое диалектическое, диалогическое, творческое личностное и индивидуализированное взаимодействие, которое обеспечивает не просто передачу некоторого предметного содержания (в виде знаний, умений, навыков, способов действия) от учителя к учащимся, но и совместный личностный рост». Сущность гуманизации автор видит «в создании условий и на уроке и вне его для творческого поиска школьниками истины на основе общения и коллективно-познавательной деятельности» [1].

Ориентация образовательной деятельности на личность подразумевает принятие личности в качестве ведущей цели образования, постановку учащегося в позицию субъекта своего образования и социального самоопределения. Изменившиеся социально-экономические условия потребовали не просто образованных людей, стали

нужны специалисты, готовые обеспечить эффективность профессиональной деятельности при необходимости быстро менять ее содержание. Значит, образование невозможно без обращения к личности.

По мнению В. В. Серикова, основной характеристикой личностно-ориентированного обучения является учебная ситуация, которая актуализирует, делает востребованными личностные качества обучаемых. Конструирование такой ситуации предполагает использование трех базовых технологий: представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностно ориентированных задач («технология задачного подхода»); усвоение содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексию, самореализацию личности («технология учебного диалога»); имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в условиях состязания («технология имитационных игр») [2].

Любые методологические нововведения оправданы лишь в той мере, в какой они развиваются наши представления о целевых, содержательных и методических аспектах педагогического процесса.

Индивидуализацию можно рассматривать с точек зрения процесса обучения, содержания образования, построения образовательной системы. Первая из них касается отбора форм, методов и приемов обучения, вторая – создания учебных планов, программ, учебной литературы, составления заданий, предъявляемых учащимся, и третья – формирования различных типов школ и классов.

В «Педагогической энциклопедии» индивидуализация определяется как «... организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению» [3].

Таким образом, **индивидуализация** – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и

методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Под **дифференциацией** подразумевается учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся *группируются* на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения.

Следует различать понятия «индивидуальный подход» и «индивидуализация». В первом случае идет речь о принципе обучения, во втором – об осуществлении этого принципа, которое имеет свои формы и методы.

В реальной школьной практике индивидуализация всегда относительна: 1) обычно учитываются индивидуальные особенности не каждого отдельного учащегося, а в группе учащихся, обладающих примерно сходными особенностями; 2) учитываются лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны с точки зрения учения (например, общие умственные способности); наряду с этим может выступать ряд особенностей, учет которых в конкретной форме индивидуализации невозможен или даже не так необходим (например, свойства характера или темперамента); 3) иногда происходит учет некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если именно это важно для данного ученика (например, одаренность, расстройство здоровья); 4) индивидуализация реализуется не во всем объеме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с общей работой.

В самом общем плане основная цель обучения – *развитие учащегося*.

Интерес общества к проблеме формирования национального самосознания и учет многообразия функций языка определяют необходимость уточнения целей преподавания русского и родного языков, актуализируют задачу развития языковой личности и личности ребенка. В связи с этим русскому языку как учебному предмету, входящему в компонент базисного школьного плана, принадлежит одно из ведущих мест.

В соответствии с этой целью в педагогической психологии, а также в дидактике центральное место занимают те направления, которые исследуют развивающее обучение.

Под развитием ребенка понимают психические и физические изменения в его организме, переход в любых его свойствах от простого к

сложному, от низших форм к более высоким. Если эту проблему рассматривать с точки зрения взаимоотношения обучения и развития, под развитием обычно понимают умственное развитие.

Суть проблемы в том, в какой мере умственное развитие ребенка зависит от обучения, в какой степени от естественного развития организма, от его созревания. Ответ на эти вопросы позволяет установить границы потенциальных возможностей обучения и, исходя из них, определить цели и задачи дидактических преобразований. Проблема соотношения обучения и развития есть важная методологическая проблема дидактики.

По Л. С. Выготскому, развивающим является только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития ребенка. Автор различает два уровня в развитии ребенка: 1) актуальный, уже сформировавшийся уровень и 2) зону ближайшего развития. Последняя определяется теми видами деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которым он может справиться с помощью взрослого. Эта зона ограничена, ибо ребенок даже с помощью взрослого не в состоянии справиться с такими задачами, которые требуют более высокого уровня, чем уровень его актуального развития. Однако обучение, которое опирается только на существующий, актуальный уровень, не является развивающим [4].

Л. С. Выготский исходил из положения, что обучение опережает развитие и осуществляется лишь постольку, поскольку ребенка обучают. Школьное обучение должно опираться не столько на существующие интеллектуальные свойства ребенка, сколько на те, которые еще отсутствуют, но для возникновения которых уже имеются предпосылки.

Две наиболее известные попытки изменить систему обучения в целях повышения его развивающей роли были в 60-е гг. XX-столетия осуществлены под руководством Л. В. Занкова и Д. Б. Эльконина. Они были направлены на реформирование начального образования. Исходным тезисом Л. В. Занкова было положение, что знания сами по себе еще не обеспечивают развитие, хотя и являются его предпосылкой, и что развитие необходимо осуществлять целенаправленно, на основе комплексной развивающей дидактической системы [5–7].

Д. Б. Эльконин исходит из предположения, что возможности стимулирования умственного развития таятся прежде всего в формировании содержания учебного материала. Повышение теоретического уровня учебного материала влечет за собой и рост умственных способностей учащихся. Следовательно, для интенсификации развития необходимо изменить содержание образования [8].

В. В. Давыдов, развивший теорию Эльконина, выработал тип заданий, которые предназначены для интенсификации умственного развития учащихся младших классов [9].

Работы Н. А. Менчинской и ее сотрудников (З. И. Калмыкова, В. И. Зыкова, А. М. Орлова и др.) показали, что развитие можно ускорить. Это достигается отбором соответствующего учебного материала и формированием умений самостоятельной работы. Оптимально развивающим может быть лишь такое обучение, которое развивает учащегося с уже достигнутого уровня [10].

Анализ результатов всех этих работ, посвященных развивающему обучению, позволяет сделать для теории индивидуализации учебной работы следующие выводы: 1) развитие должно исходить из достигнутого уровня, однако у школьников одной возрастной группы этот уровень весьма различен; обучение применительно к каждому отдельному ученику может быть развивающим лишь в том случае, если оно будет приспособлено к уровню развития данного ученика, что, однако, возможно с помощью индивидуализации учебной работы; 2) необходимость исходить из достигнутого уровня влечет за собой требование выявления этого уровня у каждого ученика. Соответствующее изучение учащихся следует рассматривать как предпосылку индивидуализации обучения; 3) развивающее обучение не ведет к уравниванию или сглаживанию уровней развития учащихся. Из этого следует, что индивидуализация необходима не только как исходный момент для развития, а эта необходимость сохраняется в течение всего периода обучения; 4) развитие умственных способностей предполагает специальные средства – развивающие задания, которые по содержанию должны быть оптимальной трудности и которые должны формировать рациональные умения умственного труда. Отсюда вывод о необходимости в соответствующих средствах обучения при индивидуализированном обучении.

В дидактике обычно различают три категории целей обучения: обучающие, или образова-

тельные, развивающие и воспитательные. Последние охватывают все те возможности, которые предоставляет учебная работа для воспитания. Под обучающими целями подразумевается содержательная сторона образования, т.е. предметные знания, умения и навыки; под развивающими целями – операциональная сторона учебной деятельности, т.е. развитие умственных способностей и формирование умений учебного труда. Выражение «развивающая цель» носит узкий характер.

Одна из известных трактовок целей обучения в дидактике принадлежит И. Я. Лернеру, который, исходя из 4 элементов человеческой деятельности, выводит цели обучения: 1) знания о действительности; 2) осуществление известных способов деятельности на их базе, т.е. навыки и умения; 3) творческая деятельность, т.е. формирование приемов для разрешения проблем; 4) опыт эмоционально-ценостного отношения к действительности [11]. Если условно свести эти цели в три группы традиционной системы целей, то первые из них – обучающие, вторые и третьи – развивающие, а четвертые – воспитательные.

Одна из известных трактовок целей обучения – выработанная под руководством Б. С. Блума таксономия целей обучения, которая выросла из необходимости измерения результатов обучения. По этой классификации цели обучения группируются по трем категориям: 1) когнитивные, или познавательные (знания, интеллектуальные умения); 2) аффективные (интересы, установки, ценности, убеждения); 3) психомоторные (двигательные умения и навыки). Эта таксономия – психологическая. Здесь отмечено, какие психологические изменения должно вызвать обучение в учащемся. Однако авторы таксономии не касаются содержания этих изменений (например, какие знания или ценности необходимо формировать).

В когнитивных целях различается шесть основных категорий, которые имеют свои подкатегории: 1) значения – сюда относятся термины, факты, понятия, закономерности, теории; 2) понимание, т.е. интеллектуальные умения для оперирования знаниями; 3) применение, т.е. использование знаний в новых условиях, а также разрешение проблем; 4) анализ; 5) синтез; 6) оценка, т.е. суждение о правильности или ценности изученного, критическое сравнение различных теорий и обобщений [12].

Необходимость индивидуализации обучения обусловлена большими индивидуальными разли-

чиями тех качеств учащихся, от которых зависит результат учения. Сюда относятся уровень знаний, умений и навыков, учебные умения и способности. Кроме того, у учащихся имеются различные свойства и состояния, которые постоянно или временно влияют именно на этого ученика и которые учитываются в индивидуальных случаях. По теории развития обучение может быть лишь тогда развивающим, если представленные ученику задания учитывают уже достигнутый им уровень. Одновременно именно такие задания могут его активизировать.

Поскольку индивидуализация обучения требует учета названных особенностей, то ее специфическая обучающая цель – средствами индивидуализации усовершенствовать знания, умения и навыки учащихся, содействовать реализации учебных программ повышением уровня знаний, умений и навыков каждого ученика в отдельности и таким образом уменьшить его абсолютное и относительное отставание (здесь подразумевается учение ниже своих возможностей), углублять и расширять знания учащихся, исходя из их интересов и специальных способностей. Развивающая цель индивидуализации – формирование и развитие логического мышления, креативности и умений учебного труда при опоре на зону ближайшего развития ученика.

При более точной фиксации как обучающих, так и развивающих целей целесообразно иметь в виду теорию Блума, так как это позволяет качественно анализировать знания и умения учащихся. Ведь учащиеся различаются между собой не только по объему знаний и умений, но и по их качеству. Выявление этих различий позволяет индивидуализировать обучение, исходя из уровня обученности каждого учащегося. Третья специфическая цель индивидуализации обучения охватывает воспитание личности в широком значении этого слова. Индивидуализация создает предпосылки для развития интересов и специальных способностей ребенка; при этом стараются учитывать имеющиеся познавательные интересы и побуждать новые. Индивидуализация обладает дополнительными возможностями – вызывать у учащихся положительные эмоции, благотворно влиять на их учебную мотивацию и отношение к учебной работе. Поэтому улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов также можно считать специфи-

ческой целью индивидуализации. А это непосредственно ведет к профориентации учащихся, способствует правильному выбору будущей профессии. Кроме того, у индивидуализации имеется еще одна общевоспитательная цель – это всячески содействовать трудовому воспитанию.

Целью индивидуализации является одновременно сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность. При индивидуализации можно и нужно учитывать уже имеющуюся индивидуальность ребенка, поскольку учащийся – это личность, у которой за спиной уже довольно сложное онтогенетическое развитие, а впереди – потенциальные возможности дальнейшего развития. Формирование индивидуальности предполагает, чтобы учитель придавал право ребенка «быть самим собой». Именно при индивидуализации учебной работы это предполагает известную «открытость» обучения, т.е. предоставление ученику возможности выбора, например, типа школы, ряда учебных предметов, учебных заданий, а также нахождение учителем возможностей для учета индивидуального стиля учения учащегося.

С позиций практической направленности обучения русскому языку следует считать наиболее эффективной форму коммуникативно-ситуативных упражнений.

Таким образом, цели дифференцированного обучения таковы:

С психолого-педагогической точки зрения – индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого ученика.

С социальной точки зрения – целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала личности в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом.

С дидактической точки зрения – решение назревших проблем школы путем создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе.

Коммуникативная цель при дифференцированном обучении русскому языку означает следующее: обучение языку – это обучение обще-

нию на нем. Это может быть непосредственное общение со своими сверстниками. Это может быть опосредованное общение при чтении русских книг, прослушивании радиопередач, просмотра фильмов и телепередач на изучаемом языке, которые не имеют эквивалентов на родном языке. Моделирование этих форм общения на уроке и во внеурочное время создает ту мотивацию обучения, без которой эффективность овладениянеродным языком невозможна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования: Монография. Алматы, 1998. 225 с.
2. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование:

современная педагогическая теория и практика // Школа и учитель в зеркале модернизации образования. М., 2003.

3. Педагогическая энциклопедия. М., 1965. Т. 2. С. 201.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
5. Занков Л.В. О начальном обучении. М., 1963.
6. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М., 1968.
7. Занков Л.В. Беседы с учителем. М., 1970.
8. Эльконин Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний. М., 1966.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
10. Менчинская Н.А. Обучение и умственное развитие // Обучение и развитие. М., 1966.
11. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. М., 1976.
12. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives. N. Y., 1967.