Учёт индивидуальных особенностей – основа дифференцированного обучения учащихся

Перед современной школой поставлена задача усиления развивающей и воспитывающей функций обучения, которые требуют постоянного совершенствования организационных форм учебного процесса. Сочетание индивидуальных и коллективных форм учебно-познавательной деятельности учащихся создаёт условия для активизации их самостоятельной деятельности и тем самым способствует всестороннему развитию и успешному обучению каждого учащегося.

Каждому учителю очевидно, что не всех учащихся можно обучать одинаково легко. При любой методике обучения, при самой лучшей её организации одни ученики будут продвигаться успешнее, другие с большим трудом и медленнее. Одни добиваются высоких достижений, больших успехов без особой затраты сил, в сравнительно короткий срок, другие при всём желании не могут подняться так же быстро на такой же уровень. В этой же связи говорят о разных учебных способностях учащихся. Психологами введено специальное понятие «обучаемость» как восприимчивость к обучению. Обучаемость зависит от интеллектуальных особенностей человека, влияющих на прочих равных условиях на успешность обучения. Важнейшим среди психических процессов, влияющих на обучаемость школьника является мышление, а не внимание и память. То естькаким бы виртуозом не был учитель, какие бы совершенные приёмы он не применял, он не может повлиять на скорость протекания психических процессов своих учеников, то есть «научить всех одинаково». Поэтому и встаёт вопрос о дифференцированном подходе в обучении.

Этот вопрос встаёт на государственном уровне, при разработке программ. В последних сформированы дифференцированные требования к знаниям, умениям и навыкам учащегося по основному и вспомогательному материалу. Другими словами, в соответствии с требованиями программы, учитель не может предъявить к знанию учащимися вспомогательного материала такие же требования, как к знанию основного учебного материала. Эта особенность новых программ может оказать заметное влияние па нормализацию учебной нагрузки школьников.

У учителя появляется возможность дифференцированно походить к изучению учебного материала курса, более рационально расставлять нужные акценты, сосредотачивая внимание учащихся на усвоении основного материала.

В новых программах явно выделяются цели обучения, которые предполагают фиксацию конкретных ожидаемых учебных результатов, которые должны быть достигнуты всеми учащимися на данном этапе обучения. Другими словами, уже в программе ставится вопрос о планировании результатов обучения, их дифференциации по группам учащихся и необходимости их достижения всеми учащимися средней школы.

Важнейшим видом дифференциации при обучении во всех классах становится уровневая дифференциация. Её основная особенность состоит в дифференциации требований к знаниям и умениям учащегося: явно выделяется уровень обязательной подготовки, который задаёт достаточную нижнюю границу усвоения материала. Этот уровень должен быть посилен и доступен каждому школьнику. На его основе формируются повышенные уровни овладения курсом. Учащиеся получают право, учась в одном классе и по одной программе, выбирать тот уровень усвоения, который соответствует их потребностям, интересам и способностям.

Практическое осуществление уровней дифференциации не должно означать, что одним ученикам предлагается больший объём материала, а другим меньший. Каждый должен пройти через полноценный учебный процесс, который не может быть ограничен требованиями минимума. Иначе и уровень обязательной подготовки не будет достигнут, и учащиеся, потенциально способные на большее, могут быть потеряны. Иными словами, уровень обучения в целом должен превышать уровень обязательных требований. Каждый ученик должен в полном объёме услышать изучаемый материла, увидеть образцы деятельности. И одни школьники воспримут эти образцы полностью, присвоят их, сделают их своим знанием и опытом, другие - не потеряются в объёме информации, а усвоят из неё то, что предусматривается минимальным стандартом.

Возможность выбрать уровень усвоения, в частности ограничится уровнем обязательных требований для нелюбимых или трудных предметов, поможет избежать перегрузки школьника. С другой стороны, только освободив ученика от непосильной суммарной работы, то есть учебной нагрузки, мы сможем направить его усилия в область сложностей и интересов, способствуя развитию его способностей.

Дифференцированная форма учебной деятельности учащихся предусматривает их самостоятельную работу по дифференцированным заданиям. Это задание, построенное с учётом особенностей типологической группы учащихся, то есть группы, объединенной одинаковым уровнем знаний и умений по предмету и уровнем их усвоения.

Реально в каждом классе можно выделить четыре типологические группы учащихся, назовем условно А, В, С, D (в некоторых случаях в группы А или D входят 1-2 ученика, либо они вообще отсутствуют). В группу A отнесём учащихся, знающих «сверхпрограммы», вВ - с хорошим уровнем знаний и умений, в С - с минимальным уровнем знаний и умений и в D - не достигших минимального уровня.

Итак, в соответствии с указательными группами при организации дифференцированных форм учебной деятельности разрабатываем четыре варианта дифференцированных заданий. При этом рассматриваем два вида дифференцированной формы учебной деятельности: групповую дифференцированную и индивидуальную дифференцированную работу учащихся. В первом случае учащиеся каждой группы выполняют своё дифференцированное задание коллективно (по 3-4 человека) во втором — индивидуально. При групповой форме деятельности на уроке организуется отчет каждой группы, а при индивидуальной форме проверяется и оценивается работа каждого ученика.

Необходимость организации индивидуальной и групповой форм деятельности учащихся на уроке следует из требований развивающего характера обучения и принципа индивидуального подхода к каждому учащемуся с целью максимального его развития.

Какие цели могут быть реализованы с помощью дифференцированных форм учебной деятельности.

С учащимися группы А и В:

1. Расширение и углубление знаний, формирование умений решать задачи повышенной трудности.
2. Развитие устойчивого интереса к предмету, углубление представлений о роли предмета в жизни, науке, технике.
3. Развитие умения самостоятельно работать с учебной и научно-популярной литературой.
4. Доведение учащихся до более высокого уровня усвоения знаний и способов деятельности.

С учащимися группы С:

1. Повторение, ликвидация пробелов, актуализация знаний для успешной работы при изучении повой темы.
2. Формирование навыков учебного труда, умений самостоятельно работать над задачей.
3. Доведение уч-ся до хорошего уровня усвоения знаний и способов деятельности.

С учащимися группы D:

1. Ликвидация пробелов в знаниях и умениях.
2. Побуждение интереса к предмету путём использования игровых элементов, занимательных и логических задач, наряду с систематической организацией самостоятельной работы уч-ся на уроке или дома.
3. Развитие навыков и умений осуществлять самостоятельную деятельность по образцу и в сходных ситуациях, воспроизводить изученный материал, решённую задачу.
4. Доведение учащихся до минимального уровня усвоения значений и способов деятельности.

Дифференцированные формы деятельности могут быть успешно организованные на любом этапе урока, даже после объяснения нового материала. Хотя зачастую мы отдаём предпочтение, на этом этапе, коллективной форме работы с вызовом уч-ся к доске. Такая коллективная работа даёт возможность каждому ученику одновременно слышать, объяснять и видеть решение. В этом её достоинство. Однако в дальнейшем деление на группы необходимо, причем не обязательно на те четыре, о которых говорилось выше. Объединяются для работы те уч-ся, которые считают, что уже поняли новый материал и могут работать самостоятельно. Эти учащиеся списывать не будут, ведь самостоятельная работа выполняется по желанию. Эти учащиеся к учителю не обращаются. Они могут советоваться друг с другом, сверять своё решение с ответами и даже с фрагментами решений, заранее выписанными на доске. Такое поведение вполне уместно на данном этапе обучения. Пока часть ребят работает самостоятельно, учитель может и должен работать с теми учениками, которые ещё не усвоили новую тему достаточно хорошо. Эти ученики работают коллективно: выходят поочерёдно к доске, решают задачи и объясняют их. Далее проверяется самостоятельная работа сильных учащихся, а те, с которыми работал учитель, выполняют небольшую самостоятельную работу.

Опыт работы показывает, что описанные приёмы удобны лишь тогда, когда приходится выполнять много упражнений одного типа и когда самостоятельная работа с другими группами длится не менее 10-15 минут.

Реализация уровневого подхода требует перестройки системы контроля. Хорошо известно, как велика управляющая роль контроля. В зависимости от его содержания он может или оказывать организующее влияние на усвоение знаний школьниками или дезориентировать учебный процесс

Система контроля при уровневой дифференциации включает два этапа - проверку уровня обязательной подготовки и проверку на повышенном уровне. При этом учащимся предоставляется право выбора уровня контроля: он может ограничиться проверкой только на обязательном уровне, достаточном для получения положительной отметки. Возможны различные способы сочетания этих двух этапов контроля. Они могут быть представлены в одной работе, и тогда оценка может быть «3», «4», «5» или в разных спец. ориентированных работах и тогда за стандарт ставится «зачёт» или «незачёт».

Выделение в контроле двух уровней имеет целый ряд позитивных следствий. С одной стороны это даёт возможность получить объективную информацию о состоянии знаний и умений уч-ся и на основе этого управлять учебным процессом. С другой стороны, это обеспечивает возможность ученикам с разным уровнем подготовки продемонстрировать свои достижения. И, наконец, это даёт реальную основу для переориентации оценки, при которой подготовка ученика сравнивалась с некоторым максимальным уровнем («5») и в зависимости от ошибок оценка снижалась. Теперь оцениваем «методом сложения». То есть контрольные работы должны содержать одношаговые задания, которые отвечают уровню стандарта. За выполнение этого уровня ставится «3».

Еще один важный момент: на повышенном уровне учащемуся следует предоставить возможность выбора с учётом индивидуальных особенностей его подготовки. Иными словами вполне правомерно включать в проверку избыточное количество задач повышенного уровня, учитывающие разные направления в развитии умений, и предлагать учащимся самостоятельно выбирать из них задачи.

Базисным моментом также является открытость уровня обязательной подготовки. Это достигается с помощью публикаций образцов проверочных работ, сборников экзаменационных заданий и т.д. Формируется положительный мотив.

В действующих учебниках задания, характеризующие обязательный уровень выделены чертой, в контрольных работах эти задания помечены кружком, а е экзаменационных работах это задания первой части.

Сегодня каждый учитель использует дифференцированный подход в своей работе. Ведь именно такой подход способствует психологическому комфорту ученика в школе, формирует у него чувство уважения к себе и к окружающим людям, вырабатывает ответственность к принятию решений.

Умение учителя найти подход к каждому ученику иногда отражается не только на учебе, но и на судьбах отдельных учеников.