

*Н.З. Кайгородова, Т.А. Исаева,
О.М. Коленкович, Н.В. Сысолина, В.А. Сотникова*
**Педагогические условия индивидуального
подхода в контексте здоровьесбережения***

Гуманитарная направленность современного образования подразумевает реализацию в современных образовательных условиях принципов природо- и культуросообразности. В связи с этим современная образовательная ситуация характеризуется поиском новых путей совершенствования системы общего и профессионального образования. Школа отходит от единообразия и унифицированности. Вполне логично, что в условиях различных типов образовательных учреждений и вариативных образовательных программ одним из путей преобразований сферы образования в контексте гуманитаризации выступает ориентация на индивидуализацию и дифференциацию обучения. Заметим, что требование учитывать индивидуальные особенности ребенка в процессе обучения – традиция очень давняя. Это требование находит отражение в педагогической теории под названием «принцип индивидуального подхода». Однако его реализация в разное время осуществлялась в разной мере и различными приемами.

В Педагогической энциклопедии и н д и в и д у а л и з а ц и я определяется как «...организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению» [1, с. 201]. Большинство исследователей проблемы индивидуализации обучения используют это понятие примерно в таком же значении.

Различные варианты использования понятия «индивидуализация» можно встретить и в зарубежной литературе. Так, в США под ним одни ученые подразумевают различные формы и методы учета индивидуальных особенностей учащихся. Другие склонны рассматривать индивидуализированное обучение как стратегию обучения. По мнению Н.Э. Гронлунда, это проявляется в школьных вариантах:

- 1) от минимальной модификации в групповом обучении до полностью независимого обучения;
- 2) варьирование темпа учения, целей обучения, методов обучения, учебного материала, требуемого уровня успеваемости;
- 3) использование индивидуализированного обучения по всем учебным предметам, по части

предметов, в отдельных частях учебного материала или же отдельными учащимися.

К этим возможностям добавляют еще так называемые административные стратегии – формирование различных групп на основании общих признаков учащихся [2].

Во французской педагогике термин «индивидуализация» широко используется уже начиная с 1930-х гг., его толкуют прежде всего как совершенствование самостоятельной работы учащихся в соответствии с их индивидуальными способностями. Сказанное следует понимать так: если учащиеся в классе самостоятельно работают над выполнением одних и тех же заданий, то это будет считаться индивидуальной работой; если задания подобраны для каждого учащегося с учетом его индивидуальных особенностей, то здесь имеем дело с индивидуализацией [3].

Понятие «индивидуализация» в немецкой педагогике означает частный случай дифференциации (так называемая внутренняя дифференциация) [4].

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ зарубежной литературы позволяет констатировать, что индивидуализация обучения является за рубежом также одним из важнейших направлений реформирования системы образования. При этом различные варианты их индивидуальной системы обучения предусматривают отказ от традиционной классно-урочной системы, гибкую организацию учебного пространства, свободу выбора ребенком видов и способов учебной деятельности.

Такой подход сложно реализуем в отечественной педагогической практике на современном этапе ее существования, так как требует:

- значительных материальных затрат в условиях недостаточного финансирования образования;
- появления учителя новой формации в условиях его традиционной подготовки;
- глубокого реформирования всей системы образования.

Проблема индивидуализации обучения широко представлена и в отечественной педагогике в работах М.А. Данилова, В.И. Загвязинского,

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (проект №04-06-00361а).

А.А. Киреанова, Е.С. Рабунского, М.И. Махмутова, Т.И. Шамовой, И. Унт и др. В последнее десятилетие XX в. внимание наших ученых (педагогов, психологов, физиологов) к проблеме индивидуализации и дифференциации обучения заметно усилилось (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, С.В. Воробьева, Е.О. Иванова, Е.Н. Казакова, В.В. Хутовской, Н.С. Якиманская и многие другие). Проведенный нами анализ научной литературы позволяет заключить, что индивидуализация рассматривается как целостный педагогический процесс, включающий деятельность как учителя, так и ученика, все формы и методы учета их индивидуальных особенностей. Основные цели индивидуализации – создание в процессе обучения условий, адекватных индивидуальным особенностям детей, развитие их творческой индивидуальности. Выделены основные аспекты индивидуальности. Содержательный аспект касается учебных программ, подбора учебного материала, составления конкретных учебных заданий для учащихся. Процессуальный аспект включает диагностику учащихся, систему форм, методов, приемов обучения. Организационный аспект касается создания различных типов школ, классов. К сожалению, здоровьесберегающий аспект индивидуализации обучения остается невостребованным, в то время как широкую известность получили данные о катастрофическом ухудшении здоровья детей за период пребывания в школе.

Школьная жизнь включает несколько критических периодов, которые определяют успешность обучения школьников и сохранность их здоровья. В их числе поступление в школу и начальный период обучения в средней школе. Эти периоды вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка, что сопровождается изменениями в его организме, связанными с адаптацией к школе. Наблюдения показывают, что среди школьников есть дети, которые в силу индивидуальных особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы и учебной программой и попадают в разряд неуспевающих. В то же время немало таких школьников, которые преодолевают этот период, хорошо учатся, но расплачиваются за это дорогой ценой – повышенной функциональной стоимостью работы и, в конечном счете, снижением уровня здоровья. При этом наблюдаются различного рода соматические и психические отклонения. Факторов, способствующих ухудшению здоровья школьников, много, в том числе связанных с игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, что не по-

зволяет последним эффективно адаптироваться к обучению и, как следствие, сохранять свое здоровье.

В связи с изложенным актуальной является организация учебно-воспитательного процесса, учитывающая индивидуальные особенности школьников, влияющие на эффективность адаптации к школе.

Индивидуальность человека – явление многогранное. Каждый учитель сталкивается с индивидуальными различиями своих учеников прежде всего тогда, когда одинаковые способы педагогической деятельности приводят к разным результатам. Это объясняется влиянием субъективного опыта ребенка (предшествующих знаний, умений, навыков) на усвоение транслируемого содержания образования (И.С. Якиманская). Как показал опрос учителей, субъективный опыт необходимо учитывать в организации эффективного обучения, но в этом случае индивидуальность выступает как нечто препятствующее полноценной социализации. Основанием для выделения индивидуальных особенностей детей выступает, таким образом, результативность педагогической деятельности. Дети, чье поведение не мешает достижению педагогом своей цели, оцениваются как способные, а дети, чье поведение не позволяет педагогу решить поставленные задачи, оцениваются противоположным образом. Такая оценка вряд ли способствует эффективной адаптации школьников, а значит, сохранению их здоровья в ходе учебной деятельности.

Согласно другим представлениям, индивидуальность можно рассматривать как совокупность индивидуальных особенностей (включая уровень здоровья), как уникальность человека. Так, Б.Г. Ананьев [5] полагал, что индивидуальность можно раскрыть через интеграцию всех свойств человека как индивида, как субъекта деятельности и как личности. При таком понимании индивидуальности ученика основная задача обучающего заключается в том, чтобы каждый ребенок, независимо от его индивидуальных особенностей, мог успешно приспособиться к требованиям учебной деятельности. Для этого в организации учебной деятельности учеников необходимо учитывать стабильные индивидуально-типологические черты, например такие, как свойства нервной системы, функциональная асимметрия мозга, ведущий канал восприятия информации.

Если содержание и общие требования учебной деятельности объективны и общеобязательны, их нельзя изменять в соответствии с индивидуальными особенностями ученика, то учебную деятельность, представляющую собой сложную систему целенаправленных действий, можно

выполнять разными способами и методами и в разных условиях обучения. Поэтому приспособление к ней школьников, различающихся индивидуально-типологическими характеристиками, возможно за счет варьирования методов обучения, психолого-педагогических условий выполнения учебной деятельности, смягчения отдельных ее требований, а также посредством формирования индивидуального учебного поведения учащихся.

На основании исследований Т.А. Спириной [6] и полученных нами результатов можно выделить два варианта осуществления индивидуализации обучения: первый вариант предполагает дифференциацию обучающих воздействий на основе группировки учеников по разным признакам; второй – выстраивание обучающимся собственного пути в образовании. Целями второго подхода являются следующие: формирование у школьников индивидуального «познавательного профиля» (И.С. Якиманская), «познавательного стиля» (М.А. Холодная), выработка индивидуальной стратегии учебной деятельности (М.К. Акимова, Н.А. Завалко), выбор «образовательного маршрута» (Т.В. Фуряева). Критериями внутриклассной индивидуализации обучения при этом могут быть ориентация на уровень достижений школьника, ориентация на процессуальные особенности его деятельности.

Первый вариант индивидуализации обучения (дифференциация обучения) наиболее распространен в общеобразовательной школе, второй практически отсутствует. При этом, как показывает изученная нами практика, реализация первого пути ограничивается дифференциацией учеников лишь по уровню учебных возможностей.

Опрос учителей свидетельствует о том, что большинство из них относятся к группе слабо компетентных людей в решении проблемы индивидуализации учебно-воспитательного процесса в условиях классно-урочной системы. Причины разные: перегруженность классов, недостаточная психологическая подготовка, недостаток технологий, необходимость большого времени для подготовки. Экспертные оценки указывают на отсутствие мотивации учителя к здоровьесберегающему обучению, низкий уровень творческой активности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и результатов собственных исследований было предложено в организации учебной деятельности учитывать прежде всего следующие индивидуально-типологические особенности учащихся: функциональная асимметрия мозга, ведущая модальность, свойства нервной системы, так как известно, что эффективность

адаптации к школе и успеваемость учащихся связаны с этими индивидуальными особенностями.

Результаты наших исследований, проведенных на базе общеобразовательных школ Барнаула и Рубцовска, показали, что наибольшее количество хорошо успевающих школьников было в группе с сильной нервной системой (50%) по сравнению с группой со слабой нервной системой (20%). Анализ взаимосвязи функциональной асимметрии с успешностью обучения выявил, что коэффициент праворукости у хорошо успевающих находился в пределах от 70% и выше.

Таким образом, существующие педагогические условия созданы для детей с высоким коэффициентом праворукости, сильной нервной системой и доминирующим левым полушарием, а учащиеся с низким показателем праворукости, со слабой нервной системой и доминирующим правым полушарием необходимых психолого-педагогических условий не имеют и непроизвольно формируют индивидуальную стратегию учебного поведения, расплачиваясь своим здоровьем.

В то же время современная образовательная практика показывает, что в условиях традиционной школы можно организовать здоровьесберегающий учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей школьников. Результаты нашего исследования, апробированные в условиях реальной образовательной практики в школе, позволяют нам предложить следующие индивидуально ориентированные приемы в организации педагогического процесса, способствующие сохранению здоровья учащихся (табл. 1).

Кроме того, в нейропсихологической и психологической литературе содержатся сведения, которые могли бы быть использованы для учета индивидуальных особенностей школьников в организации учебно-воспитательного процесса.

Например, в связи с функциональной асимметрией мозга и ведущей модальностью А.Л. Сиротюком [7] были предложены индивидуально ориентированные приемы и методы организации учебно-воспитательного процесса. Для работы учителя с правополушарными детьми даны следующие рекомендации: разработку новой темы следует начинать с демонстрации схемы, включающей все элементы последующей информации; обучение должно быть построено на основе синтеза, задачи необходимо подавать в соответствующем контексте (математические построения используются для расчета бытовых расходов, знакомство с новыми словами происходит при чтении рассказа); методы контроля предпочтительнее использовать такие, как устный опрос, задания с ограниченным сроком вы-

Индивидуально ориентированные приемы организации педагогического процесса

Индивидуальные особенности	Общеклассные мероприятия	Индивидуальные занятия
Индивидуально-типологические особенности	Разнообразие приемов и методов обучения на уроке	Помощь учителя ученику в выработке индивидуальной стратегии учебной деятельности
Учебные возможности	Дифференциация учебных заданий на уроке, помощь учителя в зависимости от учебных возможностей учеников	Дополнительные занятия с учениками, индивидуализация домашнего задания
Особенности восприятия и переработки информации	Ориентация на разные каналы восприятия при объяснении нового материала, на индивидуальные особенности мышления, внимания, памяти	Индивидуализация домашнего задания, работа психолога по коррекции выявленных нарушений в психической сфере

полнения, вопросы «открытого» типа. В организации учебно-воспитательного процесса необходимо учитывать следующие особенности учебного поведения этих детей: к закрепляющим мышление приемам относятся проговаривание информации вслух, прописывание на бумаге, ритмичные постукивания и покачивания; буквы лучше запоминаются по общему очертанию, а не как сумма графических элементов; новый материал воспринимают лучше, находя сходство при сравнении; лучше воспринимают низкие голоса; предпочитают сами читать текст учебника; необходима помощь в осуществлении действий, требующих самоконтроля, в подборе слов при устной речи; нуждаются в позитивной оценке со стороны окружающих; запоминают лучше в игре, в мозговом штурме, в практической деятельности.

Для работы с левополушарными детьми учителю необходимо придерживаться следующих рекомендаций: обучение должно быть построено на основе анализа с последующим синтезом; не требуется контекста при обучении; оптимальные методы проверки: решение задач, письменные опросы с неограниченным сроком выполнения, вопросы «закрытого» типа. Эти дети имеют такие особенности учебного поведения: буквы лучше запоминают как сумму графических элементов; новый материал воспринимают лучше, находя различия при сравнении; предпочитают слушать; требуют помощи в развитии беглой устной речи и скорописи; нуждаются в позитивной самооценке; запоминают лучше при многократном повторении, зазубривании; испытывают затруднения при написании сочинений на свободную тему, при освоении дедуктивного метода.

М.К. Акимовой и В.Т. Козловой [8] были показаны успешные учебные ситуации для учащихся, различающихся свойствами нервной систе-

мы, которые также могут быть использованы в педагогическом процессе. Так, по отношению к учащимся со слабой нервной системой рекомендуется соблюдать такие правила: не ставить ученика в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа на него, давать достаточное время на обдумывание и подготовку; желательно, чтобы ответ был не в устной, а в письменной форме; нельзя давать для усвоения в ограниченный промежуток времени большой, разнообразный, сложный материал, а нужно постараться разбить его на отдельные информационные куски и давать их постепенно, по мере усвоения; не задавать вопросы по новому, только что усвоенному материалу, лучше отложить опрос на следующий урок; формировать уверенность в своих силах путем правильной тактики опросов и поощрений (не только оценкой, но и замечаниями типа «хорошо», «умница», «молодец» и т.п.); осторожно оценивать неудачи этих учеников, так как они очень болезненно относятся к ним; давать время для проверки и исправления написанного; отвлекать в минимальной степени, стараться не переключать внимание, создавать спокойную обстановку.

При работе с учащимися, обладающими сильной нервной системой, особенно в ситуации монотонии, учитель должен в определенной степени разнообразить их деятельность. Например, при выполнении однотипных операций направить школьников на поиск других способов работы, отличных от применяемой схемы; можно чередовать разные действия. В ситуации, когда требуется осуществление каких-либо поэтапных действий, обратить особое внимание на этих учеников, контролировать (по возможности) выполнение требований постепенности, последовательности.

Использование дифференцированного подхода, основанного на учете таких индивидуально-

Таблица 2

Выраженность умственного утомления в конце учебного года у школьников сравниваемых классов (%)

Класс/Выраженность утомления	Контрольный	Экспериментальный
Утомление есть	62,5	35,3
Утомления нет	37,5	64,7

Таблица 3

Годовая динамика резервов организма учащихся контрольного класса и с дифференцированным обучением (%)

Класс/Изменение резервов	Контрольный	Экспериментальный
Увеличение	37,5	64,7
Уменьшение	56,3	29,4
Сохранение	6,2	5,9

Таблица 4

Уровень школьной тревожности учащихся контрольного класса и класса с дифференцированным обучением (%)

Контрольный класс			Экспериментальный класс		
Пониженный	Умеренный	Повышенный	Пониженный	Умеренный	Повышенный
15%	35%	50%*	28%	63%	9%*

Примечание. – различия достоверны.

типологических особенностей, как функциональная асимметрия мозга и свойства нервной системы учащихся, в педагогическом процессе на базе школы №25 способствовало не только повышению успешности обучения, что показано в многочисленных педагогических исследованиях, но и снижению его затратности. Как можно видеть из таблицы 2, в экспериментальном классе, где осуществлялся дифференцированный подход, утомление в конце учебного года было выражено меньше.

Анализ динамики резервов организма, которые исходно не различались в сравниваемых классах, показал, что в экспериментальном классе у большинства учащихся (64,7%) к концу года резервы организма улучшились по сравнению с контрольным, где у большинства школьников (56,3%) наблюдалось снижение резервов организма, что свидетельствует об ухудшении здоровья (табл. 3).

Анализ школьной тревожности в конце учебного года, являющейся показателем нервно-психической напряженности учащихся, представлен в таблице 4. Как можно видеть, в контрольной группе уровень школьной тревожности в исследуемый период более высок, что свидетельствует о менее благоприятном психо-эмоциональном

состоянии учащихся данного класса по сравнению с тем, где осуществлялся дифференцированный подход.

Было проведено сравнение выделенных групп школьников по успеваемости в конце учебного года. В группе с традиционной программой обучения был выявлен 51% слабо успевающих учеников, а во второй группе таких учеников было всего 12%. Хорошо успевающих школьников в первой группе было 19% детей, а во второй – 26%. В целом количество учащихся с уровнем успеваемости от 3,9 до 5,0 в первой группе (с традиционной формой обучения) составило 49%, а во второй (с дифференцированной формой обучения) – 88%.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что необходимым условием оптимизации педагогического процесса в контексте здоровьесберегающего обучения является обязательное выполнение принципа природосообразности, суть которого с давних времен выражается требованием «...строить образование, соотносясь с природой, внутренней организацией, задатками ребенка, а также с законами окружающей ребенка природной и социальной среды» [9, с. 40].

Литература

1. Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – Т. 2.
2. Yronlund N.E. Individualising Classroom Instruction. – N.Y., 1974.
3. Dottrens R. L'enseignement individualisee. – P., 1936.
4. Morawietz H. Einheitlichkeit und Diffrenzierung in Bildungs wesen. – 1971.
5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человеческого знания. – М., 1977.
6. Спирина Т.А. Совершенствование дидактической

7. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М., 2003.
8. Акимова М.К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М., 2002.
9. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М., 2001.