**Содержание**

**Введение**

**Глава I. Теоретические аспекты индивидуального подхода в обучении младших школьников**

1.1. Индивидуальный подход в процессе воспитания: основные положения и понятия.

1.2. Психологические особенности в реализации индивидуального воспитания.

1.3. Возрастные особенности в использовании индивидуального подхода.

**Глава II. Методико-психологические основы индивидуального подхода в обучении младших школьников**

2.1. Критерии индивидуального подхода к ученикам

2.2. Организация индивидуальной работы учителя с детьми.

2.3. Индивидуализация в обучении математике младших школьников.

**Заключение**

**Литература**

**Введение**

В человеческом обществе развитие проявляется общее и особенное. Общее свойственно всем людям определенного возраста, особенное отличает отдельного человека. Особенное в человеке называют индивидуальным, а личность с ярко выраженным особенным – индивидуальностью. Индивидуальность характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт личности, которого заметно отличают данного человека от других людей. Природа щедро одарила человеческий род: на Земле никогда не было, нет и не будет двух совершенно одинаковых людей. Каждый человек единственный и неповторимый в своей индивидуальности.

Индивидуальность выражается в индивидуальных особенностях. Возникновение индивидуальных особенностей связано с тем, что каждый человек проходит свой особый путь развития, приобретая на нем различные типологические особенности высшей первой деятельности. Последние влияют на своеобразие возникающих качеств. К индивидуальным особенностям относится своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности. Ими в значительной мере обусловлено формирование всех качеств.

Должны ли в воспитании и обучении учитываются индивидуальные особенности?

Казалось бы, ответ на этот вопрос должен быть однозначно положительным. Но это не так. Среди специалистов есть серьезные разногласия. Первая точка зрения – массовая школа не может и не должна учитывать индивидуальность, приспосабливать к каждому отдельному ученику. Все дети должны получать одинаковые «порции» учительской забавы. Никаких различий не должно быть в воспитании прилежных и ленивых, одаренных и неспособных, а так же старательных, любознательных и не чем на свете не интересующихся. Человек, окончивший тот или иной тип учебного заведения, характеризуется общим, одинаковым для всех стандартом обученности и воспитанности, принятым в данном заведении.

Очень убедительно эту мысль выразил Гегель: «Своеобразие людей не следует ценить слишком высоко. Напротив, мнение, что наставник должен тщательно изучать индивидуальность каждого ученика, сообразоваться с нею и развивать ее, является совершенно пустым и ни на чем не основанным. Для этого у него нет и времени. Своеобразность детей терпима в семейном кругу, но в школе начинается жизнь по установленному порядку, по общим для всех правилам. Тут приходится заботиться о том, что бы дети отвыкали от своей оригинальности, что бы они умели хотели выполнять общие правила и усваивали себе результаты общего образования. Только что преобразование души составляет воспитание.»[3,471]

Воспитание должно максимально опираться на индивидуальность. Индивидуальный подход заключается в управлением человека, основанном на глубоком знании черт его личности и его жизни. Когда мы говорим об индивидуальном подходе, то имеем в виду не приспособление целей и основного содержания и воспитания к отдельному школьнику, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям с тем, чтобы обеспечить запроектированный уровень развития личности. Индивидуальный подход создает наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонности и дарований каждого ученика. В индивидуальном подходе особенно нуждаются «трудные» воспитанники, малоспособные школьники, а также дети с ярко выраженной задержкой развития.

Проблема и необходимость осуществления индивидуального подхода ко всем учащимся и в частности к педагогически запущенным актуальна.

Индивидуализация в последнее время становится все более актуальной из-за стремления современного молодого поколения получать качественно иной образовательный материал. Тесное взаимодействие преподавателя и ученика позволяет значительно повысить уровень знания последнего, а со стороны учителя поднять свой квалификационный уровень, непосредственно изучая различные индивидуальные и психологические особенности своего подопечного, выявляя сильные и слабые стороны личности и соответствующим образом, зная эти особенности и специфические качества воспитуемого, выбирать методы, приемы и средства педагогического воздействия.

Цель работы – рассмотреть специфику индивидуального подхода в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста.

Задачи :

Теоретически обосновать значение и роль индивидуального подхода в воспитании и обучении детей дошкольного и школьного возраста.

Раскрыть роль педагога в осуществлении индивидуального подхода.

Доказать необходимость и значение единства в осуществлении индивидуального подхода в детском саду и семье. Выявить индивидуально-психологические особенности ребенка.Предложить методические рекомендации по формированию волевых проявлений с учетом темперамента..

**Глава I. Теоретические аспекты индивидуального подхода в обучении младших школьников**

**1.1. Индивидуальный подход в процессе воспитания: основные положения и понятия.**

Проблеме индивидуального подхода в воспитании детей уделяли внимание многие представители прогрессивной педагогики, как русской, так и зарубежной. Уже в педагогической системе Я.А.Коменского – великого чешского педагога – четко обозначены положения о том, что весь процесс обучения и воспитания детей необходимо строить с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и выявлять эти особенности путем систематических наблюдений.

Замечательный русский педагог К.Д.Ушинский разработал обширную методику приемов индивидуального подхода к детям, основы профилактической работы по воспитанию полезных привычек. В то же время он высказал мнение, что в сложном процессе индивидуального подхода к ребенку нельзя давать какие-то определенные рецепты, тем самым, подчеркнув творческий характер решения проблемы.

Педагоги и общественные деятели дореволюционной России уделяли внимание разработки теоретических положений индивидуального подхода к детям дошкольного возраста , внедрению их в практику. Так, Е.Н.Водовозова указывала на необходимость знания воспитателями и родителями научных основ психологии и физиологии ребенка, для того чтобы уметь всесторонне анализировать его поступки. В воспитании детей она отводила большую роль труду, считал его самым действенным, самым лучшим воспитательным средством. Вместе с тем она также предупреждала, что невозможно выработать единые правила подхода ко всем детям, без исключения, так как дети по своим индивидуальным особенностям очень разные.

Критически используя наследие дореволюционной педагогики Н.К.Крупская рассматривала развитие индивидуальных качеств каждого ребенка как обязательное и необходимое условие его всестороннего воспитания. «Советское воспитание ,- писала она, - направлено на то, чтобы в каждом ребенке развивать все его способности, поднять его активность, его сознательность, всесторонне развить его личность, его индивидуальность » (№8.с.5). Воспитание личности, указывала Н.К.Крупская развивала принципиально новое направление в вопросе об индивидуальном подходе к детям, обращала внимание на то, что только при условии воспитания ребенка в коллективе может полностью раскрыться его индивидуальность, способности : «Мы считаем, что лишь в коллективе личность ребенка может наиболее полно и всесторонне развиться. Коллектив не поглощает личность ребенка, но влияет на качество воспитания, на его содержание» [8.с.6].

Намечая пути изучения индивидуальности ребенка, Н.К.Крупская указывала на возможность познания многих особенностей детей при анализе их рисунков , лепки, построек из строительного материала .

Н.К.Крупская отмечала особое значение индивидуального подхода в развитии интересов и способностей детей. Прежде всего говорила она, необходимо развивать такие способности, которые будут играть большую роль в подготовке детей к жизни, к практической деятельности, которые необходимы для любой профессии . «…Есть целый ряд способностей, -писала она, - которые нужны для громадного числа профессии, например , зрительная память, глазомер, развитие чувства осязания, умение координировать свои движения… » [8.с.67). При этом она отмечала, что начинать развивать эти способности надо не в школьном, а главным образом , в дошкольном возрасте.

В работах Н.К.Крупская раскрывается значение индивидуального подхода для всестороннего развития личности ребенка в условиях воспитания в коллективе, развитие самого раннего возраста нравственных качеств, способностей, интересов в соответствии с задачами подготовки детей к жизни, к труду. Ее советы ориентируют воспитателя на гуманное отношение к ребенку, уважение его индивидуальности, стремление понять его сложный духовный мир.

А.С.Макаренко считал принцип индивидуального подхода к детям очень важным при разрешении ряда педагогических проблем, например при организации и воспитании детского коллектива, трудовом воспитании детей, в игре. Он пришел к выводу, что, осуществляя общую программу воспитания личности, педагог должен вносить в нее «коррективы» в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. Общее и особенное в характере человека тесно переплетаются, образуя так называемые «запутанные узлы». Этим определением А.С.Макаренко подчеркивал сложность индивидуального подхода к детям. Он считал, что в процессе воспитания и обучения необходимо ориентироваться на положительные качества ребенка- это главная точка опоры в общей системе воспитания и в индивидуальном подходе к детям. Поэтому у каждого ребенка, прежде всего, нужно выявить положительные стороны характера и поступков и на этой основе укреплять в нем веру в собственные силы и возможности. С самого раннего возраста воспитание должно быть таким, чтобы оно развивало творческую деятельность, активность, инициативу.

Предавая большое значение индивидуальному подходу, А.С.Макаренко не рекомендовал какие-то специальные методы. Один и тот же метод или прием можно использовать по-разному, в зависимости от определенных условий и индивидуальных особенностей воспитанника. Педагог всегда должен выбирать соответствующие средства, исходя из сложившейся ситуации, причем каждое средство будет иметь значение лишь тогда, когда применяется не изолировано от общей системы воспитания.

Огромная заслуга А.С.Макаренко состоит в том, что он не только обосновал, но и фактически осуществил в своей практической деятельности основные положения индивидуального подхода к детям.

Развитие индивидуальности А.С.Макаренко связывал не только с особенностями человека, но и с темпераментом, с чертами характера. Он считал, что учет проявлений характера и темперамента сложен и должен быть очень тонок по своей воспитательной инструментовки : «Цели индивидуального воспитания заключаются в определении и развитии личных способностей и направленностей в области не только знания, но и характера…» [21.с.19].

Методологическое обоснование и теоретические положения в трудах Н.К.Крупская и А.С.Макаренко, являются исходными для дальнейшего развития педагогике проблемы индивидуального подхода к детям.

Вскрыв сущность индивидуального подхода в воспитании, установив его связь с жизнью, они обосновали положение о том, что методы и подходы индивидуального подхода в процессе воспитания и обучения зависят от общих целей и задач воспитания, учета возрастных и индивидуальных особенностей и характера деятельности ребенка. Индивидуальный подход к детям осуществлялся ими в плане проектирования лучших качеств личности, а не только как процесс перевоспитания и исправления недостатков.

Проблема индивидуального подхода к детям получила всестороннее развитие в практическом опыте и в педагогическом учении В.А.Сухомлинского. Он подчеркивал важность развития индивидуального своеобразия личности ребенка.

Путь изучения индивидуальных особенностей ребенка В.А.Сухомлинский считал нужным начинать с его семьи, одновременно подчеркивая необходимость педагогического просвещения родителей : «По моему глубокому убеждению, педагогика должна стать наукой для всех…» [№8.с.9]. При этом он отмечал, что общие формы работы с родителями необходимо сочетать с индивидуальными, так как в каждой семье свой уклад жизни, традиции и сложные взаимоотношения между ее членами.

В.А.Сухомлинский находил интересные формы работы для развития индивидуальности каждого ребенка при воспитании его эстетических чувств.

Проблема индивидуального подхода к детям не может быть успешно решена без знаний педагогом психологии. Советские психологи А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.А.Люблинская, Д.Б.Эльконин и другие занимались проблемой индивидуального подхода в связи с решением задач формирования личности. Современная психология выделяет следующие существенные признаки понятия личности : личность – индивидуальность, то есть неповторимое сочетание физических и психологических особенностей, присущих конкретному человеку и отличающих его от всех людей ; в мировоззрении, устремлении, делах личности проявляется человек как гражданин ; чем богаче его духовный мир, тем прогрессивнее его взгляды, тем большую пользу принесет он обществу своим трудом.

Для формирования личности имеют большое значение особенности высшей нервной деятельности человека : темперамент сказывается на активности, работоспособности, легкости приспособления к изменяющимся условиям, уравновешенности поведения.

Проблема формирования личности включает учение о характере, и советские психологи уделяли большое внимание воспитанию характера.

Характер – совокупность наиболее устойчивых отличительных черт личности человека. Формируется в процессе его воспитания и обучения, в трудовой и общественной деятельности.

Характер не является врожденным, его нужно воспитывать и развивать. При этом следует отметить, что основными условиями становления характера являются, с одной стороны, целенаправленная деятельность, с другой – единые требования к поведению ребенка как в детском саду и школе, так и в семье.

Проблеме воспитания навыков организованного, произвольного поведения уделяли большое внимание советские психологи Б.Г.Ананьев, А.В.Запорожец, А.В.Суровцева, С.Л.Рубинштейн и другие. Особое внимание они обращали на индивидуальный подход в воспитании у детей нравственных качеств личности, поискам адекватных приемов воспитательного воздействия.

Деятельность – важнейшая форма проявления жизни человека, его активного отношения к окружающей действительности. В деятельности обязательно должна быть поставлена определенная цель, что придает действиям направленность и осознанность. Основными видами деятельности ребенка являются игра, а также посильный труд, как физический, так и умственный, учебная деятельность.

В активной деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Проблема индивидуального подхода, поэтому не может рассматриваться вне деятельности, без учета отношения ребенка к окружающим, его интересов.

Необходимым условием осуществления индивидуального подхода является органическое сочетание дифференцированного подхода к каждому ребенку с воспитанием и формированием коллектива.

Очень важным условием эффективности индивидуального подхода является опора на положительный характер, в свойствах личности ребенка.

Индивидуальный подход требует большого терпения от педагога, умения разобраться в сложных проявлениях. Во всех случаях необходимо найти причину формирования тех или иных индивидуальных особенностей ребенка.

Одним из условий правильного осуществления индивидуального подхода к ребенку является единство требований к нему как работников детского сада и школы, так и родителей.

Осуществляя индивидуальный подход к детям, педагог должен помнить, что его задача не только развивать те положительные качества, которые уже есть у ребенка, но и формировать качества личности.

В основе индивидуального подхода лежит выявление особенностей ребенка. Великий русский педагог К.Д.Ушинский в своем труде «Человек как предмет воспитания» писал : «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [8,13].

Индивидуализация понимается рядом авторов как практическая организация педагогического процесса, с учетом принципов индивидуализации, строящихся на индивидуальном подходе как дидактическом принципе в процессе обучения.

Во втором десятилетии прошлого века на фоне духовной депрессии, вызванной первой мировой войной, в Европе получила широкое распространение индивидуальная психология, в основе которой лежит идея компенсации т.е. преодоления биологической слабости человеческого существа. Данное направление в психологии оказало сильное влияние на западную педагогику, социологию и психологию .

Таким образом, изучение индивидуальных особенностей учащихся и проблемы их учета в процессе образования уходят в глубокое прошлое. И, пожалуй, самый идеальный вариант учета индивидуальных особенностей существовал в бытность индивидуального обучения, домашнего воспитания. В это время педагог, работая с очень небольшим количеством учеников, мог строить процесс обучения, направленный на развитие конкретных качеств личности, выработки у нее определенных умений и навыков. С распространением массового обучения (при работе с десятками учеников) учесть особенности каждого стало практически невозможно. Учитель был поставлен в сложную ситуацию, когда, работая с большими группами учеников, он должен был добиваться высокого уровня обучения каждого ученика.

Бесспорно, что в реальном процессе обучения знания усваиваются индивидуально каждым учеником. Однако процесс усвоения знаний может быть одинаков, совпадать у детей данной группы, класса. Можно выявить общее в индивидуальном развитии детей в процессе обучения. Общее может характеризовать уровень развития детей, сходство в мотивах деятельности и поведении. Обычно таким общим уровнем обладают дети одинакового возраста. Поэтому знание общих психологических особенностей детей данной группы, данного возраста обеспечивает в обучении возможность понимания учебного материала каждым учеником.

Основными способами изучения индивидуальных особенностей школьников являются планомерные систематические наблюдения за учеником, индивидуальные и групповые беседы на заранее намеченную тему, дополнительные учебные задачи и анализ способов рассуждений ученика, специальные задачи, связанные с положением ребенка в коллективе, с отношением к товарищам, его позицией в группе. Главное заключается в том, чтобы всесторонне изучить ребенка и озираться на его положительные качества в преодолении имеющихся недостатков. В этом и состоит понимание индивидуального подхода.

В педагогической теории индивидуальный подход рассматривается как один из важнейших принципов обучения. Он понимается как значимость индивидуального подхода как одного из общепедагогических и дидактических принципов. Во-первых, принцип индивидуального подхода, в отличие от других дидактических принципов, подчеркивает необходимость систематического учета не только социально-типического, но и индивидуально-неповторимого в личности каждого школьника. Во-вторых, в индивидуальном подходе нуждается каждый ученик без исключения. Этот признак рассматриваемого принципа вытекает из положения о гуманном подходе к личности ученика. В-третьих, индивидуальный подход является активным, формирующим, развивающим принципом, тем самым предполагается творческое развитие индивидуальности ученика.

Таким образом, индивидуальный подход понимается как ориентация на индивидуально-психологические особенности ученика, выбор и применение соответствующих методов и приемов, различных вариантов заданий. Он является дидактическим принципом, вносящим свои коррективы в организацию процесса обучения.

Индивидуализация обучения определяется как «организация процесса обучения» – любые формы и методы учета индивидуальных особенностей учащихся: 1) от минимальной модификации и групповом обучении до полностью независимого обучения; 2) варьирование форм, целей, методов обучения и учебного материала; 3) использование индивидуального обучения по всем предметам, по части предметов, в отдельных частях учебного материала[4,90].

Индивидуальное обучение предполагает индивидуальную работу учителя и ученика в паре. Этот способ обучения возник с появлением первых школ, но требования массовой школы сделали его бесперспективным. До некоторых пор он использовался в работе с учеником на дому из-за болезни или работе с особо одаренными. На современном этапе, несмотря на все стремления педагогики перейти на индивидуализированное обучение данный способ обучения по ряду причин остается невозможен в практическом применении.

Наиболее же ёмкое определение индивидуализации обучения дала Инге Унт. Она понимает её как учет в учебном процессе индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того какие особенности и в какой мере учитываются.

Инге Унт также считает, что на практике, речь идет не об абсолютной, а об относительной индивидуализации. В реальной практике индивидуализация всегда относительна по следующим причинам: индивидуальные особенности не каждого отдельного учащегося, а группы учащихся, обладающих примерно сходными особенностями; учитывая лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны с точки зрения учения (например, умственные способности), наряду с этим может выступать ряд особенностей, учет которых в конкретной форме индивидуализации невозможен или даже не так уж необходим (например, различные свойства характера или темперамента); иногда происходит учет некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если это важно для данного ученика (талантливость, свойство здоровья); индивидуализация реализуется не во всем объеме учебной деятельности, а эпизодически, либо в каком-то виде учебной работы и интегрирована с неиндивидуализированной работой[5,137].

Также индивидуализацию можно рассматривать с точек зрения процесса обучения, содержания образования, построения школьной системы. Первая из них касается отбора форм, методов и приемов обучения, вторая – создание учебных планов, программ, учебной литературы и составление заданий, предъявляемых учащимся, и третья – формирование различных типов школ и классов.

Создание учебных планов и программ, создание различных направлений в обучении неизменно учитывает индивидуальные особенности, но носит скорее общий характер, объединяет учеников в группы по какому-либо признаку, то есть имеет место уже дифференциация.

Разделение учебных планов и программ в старших классах средней школы, укомплектование школ по профилям осуществляется в соответствии со склонностями и интересами учащихся. Учащиеся получают общее среднее образование по всем предметам типового учебного плана и более глубокие в области основ науки, которая имеет теоретическое значение для избранной специальности. Большое внимание уделяется постановке преподавания профильных предметов. В такой трактовке дифференциация выступает как средство индивидуализации обучения.

В контексте индивидуализации обучения понятие «дифференциация» исходит из особенностей индивида, его личных качеств. Однако, надо иметь ввиду, что понятие «дифференциация» используется и в более широком значении: при формировании содержания образования и организации учебной работы ведется дифференциация по возрастному, половому, национальному и другим признакам. Тем самым осуществляется дифференцированный подход, который подразумевает, с одной стороны, опираться на актуальный уровень развития и знаний различных учеников, а с другой, обнаруживал «зону их ближайшего развития», постепенно переводить их к более совершенному овладению знаниями и способами их приобретения. Этот подход опирается на гуманистическую основу воспитания и дает перспективу в развитии каждого ученика.

**1.2. Психологические особенности в реализации индивидуального воспитания.**

Практика показывает, что наблюдательный и опытный учитель может определить типологические особенности учеников, их самооценку по «жизненным показателям», хотя он часто делает это интуитивно, подсознательно. Наибольшие трудности в этом плане испытывают начинающие учителя.

В связи с этим, педагог должен учитывать тип темперамента, индивидуальные особенности своих учеников, то есть должен обладать качествами отличного психолога.

Рассмотрим этот фактор более подробно, затронув типы темперамента учеников, а также некоторые индивидуальные особенности. Так, холерик обладает быстрой, страстной, со сбивчивыми интонациями речью, сильно подвижной выразительной мимикой, жесты его порывисты, он вспыльчив, суетлив, нетерпелив. Если ярко выраженный холерик сидит за партой, он всегда готов вскочить; если выполняет интересную или важную для него работу, он – весь внимание, все его мысли, эмоции, движения сконцентрированы на ней. Но потом ребенок испытывает упадок сил и, пока не восстановит их, организовать его очень трудно.

Сангвиник говорит громко, быстро, отчетливо, сопровождает речь выразительными жестами и мимикой, он весел, энергичен, деловит. Сидит за партой обычно непринужденно. Необходимо постоянно поддерживать интерес сангвиников. Если им скучно, они начинают играть с ручками, карандашами и т.д. или заниматься посторонними делами.

Речь флегматика спокойна, равномерна, с остановками, без резко выраженных эмоций, жестикуляции, мимики; флегматик спокоен, рассудителен, молчалив, медлителен. За партой сидит спокойно, непринужденно, не вертится, даже когда прозвенит звонок встает как бы нехотя, не сразу.

Меланхолик обладает слабой неритмичной речью, иногда снижающейся до шепота, стеснителен, застенчив, малоактивен, робок, необщителен. Голова часто опущена, подбородок втянут. Внешне ребенок спокоен, его можно принять за флегматика. Однако беседы с родителями, близкими помогут узнать, что он сильно переживает из-за неудач: впадает в уныние, плачет, плохо спит и т.д.

На уроке экстраверты обычно вступают в разговор, сидя за партой. Интроверты же предпочитают поднять руку или ждать когда их спросят.

Экстраверты, особенно холерики, не любят письменных видов работ, избегают их, часто не доделывают, не пользуются черновиками. Интроверты же больше любят работать с книгой, выполнять письменную работу. Стремятся не только набросать план устного высказывания, но и полностью его записать.

Экстраверты испытывают потребность постоянно реализовывать новые учебно-речевые ситуации, разыгрывать новые роли, а при повторении начинают скучать.

Интроверты же, наоборот, испытывают дискомфорт в новых, необычных для них ситуациях, а на этапе повторения, при реализации тех типов ситуаций, в которых у них накопился опыт общения, чувствуют себя довольно уверенно, творчески решают задачи.

Экстраверты, прежде всего мальчики, предпочитают учебно-речевые ситуации, на фоне которых происходит быстрая смена сюжета, проигрывая которые можно подвигаться, т.е. учебно-речевые ситуации, которые можно охарактеризовать как «динамичные», а интроверты (чаще всего девочки)– «статичные».

Большинство интровертов испытывает дискомфорт в тех ситуациях, в которых им приходится выступать перед большой или незнакомой аудиторией, а также при решении коммуникативных задач начала разговора, его поддержания.

Школьники с низкой самооценкой не смотрят прямо, в лицо партнеру или учителю, взгляд их скользит или снизу вверх, или в сторону от партнера, или же фиксирован на какой-либо точке пространства, движения неритмичные. У доски такие дети часто переминаются с ноги на ногу, носки повернуты внутрь.

Учащиеся, которые переоценивают себя, смотрят вокруг оценивающе, прищурив глаза, сидят за партой расслабленно, откинувшись назад, голова высоко поднята.

У школьников, уверенных в себе, спокойные, широкие, ритмичные движения: они прямо смотрят в лицо учителю, партнеру; у доски не переминаются с ноги на ногу.

При определении психологических особенностей учащихся важно соблюдать некоторые правила, например: не принимать реакции мимики и жестов на внешние физические раздражители за проявление внутренних психических состояний, не делать выводов на основании одной детали, не принимать проявления, сформированные привычкой, за показатель состояния человека в данной ситуации, не рассматривать внешнюю компенсацию физических недостатков за показатель настоящего состояния (так прищуривание может быть обусловлено близорукостью, а не презрительностью).

**1.3. Возрастные особенности в использовании индивидуального подхода.**

При личностном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает новую направленность. Диагностируются потенциальные возможности , ближайшие перспективы. Известно, что максимально благоприятные возможности для формирования нравственных и социальных качеств – в младшем школьном возрасте. Чем меньше возраст, тем непосредственнее воспитание, чем больше ребенок верит своему воспитателю, безоговорочнее подчиняется его авторитету. Поэтому в младшем школьном и раннем подростковом возрасте легче воспитывать положительные привычки, приучать воспитанников к дисциплине, труду, поведению в обществе. Старшие подростки понимают уже прямую, открытую установку задач в конкретных видах полезной деятельности, активны и инициативны. Однако эта активность, стремление к самостоятельности должны быть хорошо организованы педагогом. Старших школьников отличает возросшее стремление к самостоятельности. Опираясь на эту особенность, у них развивают высокие нравственные идеалы, чувство ответственности. Проектируя будущие результаты воспитания, надо помнить о потенциальнном снижении возможностей воспитанников при выработке ряда качеств из-за уменьшения с возрастом пластичности нервной системы, нарастания психологической сопротивляемости внешнему воздействию и необратимости сензитивных периодов.

Наиболее ярко внешние свойства темперамента проявляются у младших подростков. С возрастом воспитание и усиливающийся самоконтроль сглаживают многие проявления темперамента. [3,53]

**Глава II. Методико-психологические основы индивидуального подхода в обучении младших школьников**

**2.1. Критерии индивидуального подхода к ученикам**

Школьников, требующих индивидуального подхода, в соответствии с их индивидуальными особенностями можно объединить в следующие группы:

1. низкое качество мыслительной деятельности сочетается у этих учащихся с положительным отношением к учению и сохранением «позиции школьника.

Среди этих учащихся, в свою очередь, выделяются две подгруппы. Одни свой неуспех в учебной деятельности компенсируют какой-либо практической деятельности, у других такой компенсации нет, что затрудняет выработку адекватной самооценки и, в свою очередь, затрудняет работу учителя.

Основная направленность работы с этими учащимися – развитие их мыслительной деятельности, мыслительных операций и качеств ума, в частности самостоятельности.

2 . Высокое качество мыслительной деятельности у этих неуспевающих сочетается с отрицательным отношением к учению при частичной или даже полной утрате «позиции школьника». На качество их учебной работы влияет то, что они привыкли заниматься тем что им нравится. Отсутствие более широкой мотивации приводит к неуспеху в учебе. Неуспех вызывает конфликт и общее негативное отношение к школе. Среди этой группы тоже выделяются две подгруппы.

Одни учащиеся свой неуспех в учебной деятельности комментируют какой - либо интеллектуальной деятельностью (чтение например). Это создаёт благоприятные условия для воспитания. Они имеют навыки интеллектуальной деятельности, тяготеют к коллективу, используя их интерес к интеллектуальной деятельности, их легко включить в коллектив.

Значительно сложнее работа со второй подгруппой. Неуспех в учении здесь обусловлен сформировавшимися у этих детей отрицательными моральными установками по отношению к учителю, школе. Эти школьники комментируют свой неуспех в учении связью с каким-то другим коллективом. Работа по преодолению неуспеваемости этих учащихся сложна, так как необходимо изменить их «внутреннюю позицию», сформировать новое отношение к учению. Малоэффективны в этом случае дополнительные занятия, они могут даже усилить отрицательное отношение к учению.

3. Для этой группы характерны низкий уровень умственного развития, а также отрицательное отношение к учению.

Как же приобщить к учению таких учащихся, которые характеризуются низким умственным развитием, а также отрицательным отношением к учению? Противоречие здесь заключается в следующем: для того чтобы вызвать положительное отношение к учению, необходимо таким учащимся давать легкие задачи, но для того чтобы развить интеллект, нужны относительно трудные задачи.

Известно, что степень податливости к педагогическим воздействиям мотивационной сферы является наиболее лабильной, в сравнении с интеллектом личности.

Целесообразно строить работу с такими детьми таким образом, чтобы они сначала, справляясь с заданиями, получали удовлетворение от самой учебной деятельности. Осуществить перестройку интеллекта является более трудным делом, но при наличии положительной мотивации и эта задача может быть осуществима.

Понятия «неуспевающие дети» и «дети с пониженной обучаемостью» совпадают не полностью. Действительно, среди неуспевающих школьников имеются дети, неудовлетворительные оценки которых объясняются не пониженной обучаемостью, а иными причинами. С другой стороны, не всякий ребёнок с пониженной обучаемостью обязательно будет стойко неуспевающим (при определённых благоприятных условиях некоторые из детей будут более или менее успешно овладевать программными заданиями).

Каковы же основные принципы изучения индивидуальных особенностей детей?

Изучение личности ребёнка через его деятельность – один из важнейших принципов, которому должен следовать учитель. Многие особенности личности вскрываются непосредственно на уроке, другие – в работе дома.

Уже в том, как учащиеся выполняют домашние задания, выявляются их индивидуальные особенности.

Другой принцип – изучение положения школьника в коллективе. Индивидуальные особенности ученика можно выяснить через выявление отношения коллектива к ученику и ученика к коллективу. При этом определяется, как относится ученик к коллективу класса в целом (его успехам и неудачам), чувствует ли ответственность за класс, за порученное дело; с кем дружит, каковы мотивы создания малых коллективов, членом которых он является; как относится коллектив к данному ученику.

Не менее важным принципом является изучение личности в развитии. К.Д. Ушинский требовал от учителя знания истории характера ученика. Часто «разгадка» личности ребёнка содержится в условиях семейного воспитания. При этом необходимо выяснить:

Общие данные о домашних условиях (состав семьи, занятия родителей, наличие условий для занятия ученика дома, краткие биографические сведения об ученике, перенесенные болезни, переезды семьи, переход из школы в школу, и так далее).

Кто принимает наиболее активное участие в его воспитании? В чём состоит воспитание в семье? Есть ли система в воспитании, авторитетны ли для ребёнка те люди, которые его воспитывают, существуют ли единые требования, правильно ли переменяются поощрения и наказания? В какой мере ребёнок предоставлен самому себе? Отношение к ребёнку в семье.

Отношение ребёнка к родителям (проявление уважения, заботы, и так далее). Отношение к старшим и младшим братьям и сёстрам. Отношение к другим членам семьи, соседям.

Участие ребёнка в домашнем труде. Есть ли у него определённые трудовые обязанности, какие именно? Как он их выполняет? Напоминают ли ему о них? Отношение ребёнка к вещам.

Ребёнок садится за уроки: самостоятельно или по требованию взрослых? Справляется сам или нуждается в помощи? Сколько затрачивает времени? Работает сосредоточенно или отвлекается? Контролируют ли его родители в подготовке уроков: следят за тем, чтобы ученик регулярно в определённое время готовил уроки, чтобы не откладывал приготовление на ночное время и так далее?

Как ребёнок проводит свободное от учебных занятий время? Занимается ли спортом, посещает технические кружки, музеи, театры, кино? Есть ли у него какое-либо увлечение? Когда и при каких условиях оно возникло? Любит ли ребёнок читать и что главным образом читает? Бывают ли у ребёнка дома школьные товарищи, ходит ли он к ним, чем они заняты при встрече? С кем дружит ученик, и в чём выражается его дружба?

Как проявляется отношение ребенка к школе? Любит ли он школу, в чём это проявляется? Как реагирует ученик на полученные отметки, как относится к учителю, отдельным предметам, своим товарищам?

**2.2. Организация индивидуальной работы учителя с детьми.**

Учителю необходимо знать индивидуальные особенности детей её класса и основные принципы изучения индивидуальных особенностей для того, чтобы организовать работу с этими детьми, строить индивидуальный подход к ним.

Индивидуализация учения предполагает организацию учебной деятельности в соответствии с его особенностями и возможностями, уровнем развития. При этом чрезвычайно важно, чтобы у учащихся формировался индивидуальный стиль работы, индивидуально-своеобразные способы действий. В тоже время эти приёмы должны быть более или менее равноценны по конечным результатам, усвоенным знаниям, умениям, и навыкам. Обучение должно создавать максимальные условия для расцвета индивидуальности ученика, чтобы и в зрелые годы труд стал действительно творческим.

Индивидуализация учения предполагает, что для каждого ученика есть своя мера трудности, нижний её предел, который каждый ученик должен в силу своих повышающихся возможностей стремится превзойти.

Индивидуализация учения не исключает, а предполагает коллективные, фронтальные, групповые формы деятельности, коллективистически мотивационное учение, усиление в обучении связей «ученик-ученик» большой акцент на самостоятельность в познавательной деятельности.

Индивидуализация учения в начальных классах состоит в том, чтобы увидеть не только недостатки подготовки ребёнка к школе, но и особенности его психофизиологического развития и строить учебный процесс, исходя из этих возможностей и особенностей.

Раскрытие и совершенствование индивидуальности происходит в процессе овладения знаниями основ наук. Поэтому попытка ввести индивидуализацию учения по средствам освобождения школьников от учебных предметов, которые им трудно даются, и усиление тех, которыми они легко овладевают, не может быть признана правильной с точки зрения развития личности. Задача заключается в том, чтобы дать всем школьникам систему знаний как средство их развития.

Нельзя признать правильным и решение вопроса об индивидуализации учения посредствам сокращения программы для одних учеников и видоизменения её для других учеников. Приспосабливаться к уровню развития учащихся – значит следить за имеющимися в ребёнке слабыми сторонами, отказаться от средств их преодоления, свести на нет систему воздействия учителя.

Каковы же основные пути и способы индивидуальной работы с детьми?

Во-первых, поскольку необходимость индивидуальной работы возникает вследствие комплекса причин:

а) отрицательного влияния неблагоприятных семейных условий,

б) неудач в школе, отрыва от школьной жизни и школьного коллектива,

в) асоциального окружения,

То общая стратегия воспитательного воздействия должна иметь ввиду и семью, и школу, и ближнее окружение. Надо сравниться, насколько это возможно, воздействовать на родителей, побуждать их перестроить характер внутренних отношений, больше внимания уделять трудному ребёнку, посоветовать родителям ряд конкретных мер в отношении его, сообща определить линию поведения. Необходимо, чтобы и школа изменила своё отношение к трудному ученику, перестала считать его неисправимым нашла пути индивидуального подхода к нему, вовлекла его в общие дела коллектива. Более того, если разлад в семье зашёл так далеко, то существенные изменения там невозможны, школа должна компенсировать недостатки семейного воспитания. Наконец, следует воздействовать и на ближайшее окружение школьника, попытаться перестроить направленность его компании, привлечь её к общественно полезным делам, а если этого не удастся, то отвлечь школьника от компании, оградить его от дурного влияния.

Во-вторых, корректировать личность невозможно силами одних лишь учителей, силами только школы. К этой работе, помимо школы, должны быть привлечены семья, детские организации, внешкольные учреждения, актив классов, общественные организации. И при всех условиях надо лишь опираться на здоровый детский коллектив, действовать сообща с ним, через него. Только совместными усилиями при единстве воспитательных воздействий можно решить указанную задачу.

В-третьих, основным средством перевоспитания должна быть правильная организация жизни и деятельности трудного ребёнка. Надо помнить, что нравоучения, нотации не очень действенные средства воспитания ребёнка, так как у него давно уже выработалось предубеждение, недоверчивое отношение и скепсис по отношению к словам воспитателя. Это не исключает того, что задушевный разговор в атмосфере искренности, доверия и благожелательности может принести большую пользу.

В-четвёртых, перевоспитание нельзя понимать только как устранение искоренение чего-то, борьбу с недостатками и пороками. Перевоспитание – это и формирование развития положительных привычек, черт и качеств, тщательное культивирование здоровых нравственных тенденций.

В-пятых необходимо вовлечь школьника в процесс самовоспитания, организовать борьбу его самого с собственными недостатками. А.И. Кочетов, раскрывал систему воспитательных воздействий на трудных школьников, отмечает, что формирование личности трудновоспитуемого есть сочетание перевоспитания с обычными мерами воспитания и самовоспитания. Иначе говоря, трудный ребенок не должен быть пассивным объектом воспитательных воздействий, необходима активизация его личности, использование её здоровых нравственных сил для борьбы с собственными недостатками. Как подчёркивает А.И. Кочетов, надо показать трудному школьнику истинную романтику нравственного воспитания, попытаться сформировать у него идеал настоящего, мужественного, волевого человека, который затмил бы в глазах воспитуемого идеал «лихого парня-вожака», дать вдохновляющий образец для подражания. Кочетов конкретно рекомендует, как организовать самовоспитание трудных детей. В частности, оно может начинаться с элементарных заданий самому себе на короткий срок. Такие задания вначале должны быть основаны на самолюбии ребенка на его желании отличиться.

Этот же автор показывает, как с помощью школы для перевоспитания трудных учащихся можно воздействовать на семью, нормализовать, оздоровить семейную обстановку, как восстановить положительное влияние семьи на трудного ребёнка, а если это не удаётся, как нейтрализовать вредное влияние родителей или других взрослых членов семьи.

Конечно, нельзя рассчитывать на то, что за сравнительно короткое время можно полностью выправить личность трудных ребят, ликвидировать такие относительно устойчивые черты, как грубость, упрямство, лень, циничное отношение к моральным принципам, расхлябанность, недисциплинированность. Но если подобная работа с трудными школьниками не будет эпизодом, то общественно здоровая деятельность постепенно приведёт к тому, что организованность вытеснит расхлябанность, настойчивость – упрямство, общественная мораль вытеснит ложную мораль групповой эгоистической солидарности, ложная романтика жаргона, грубой физической силы, правонарушений уступит место романтике творчества, спортивной борьбы, романтике походов, ночных привалов, товарищеской взаимопомощи.

Нельзя недооценивать и роли индивидуального шефства как одного из методов перевоспитания трудных школьников. Условия успешности работы таковы: шеф должен быть авторитетным человеком для трудного ребенка, примером для подражания в нравственной области, обладать именно такими качествами, которых не хватает данному школьнику, быть хорошо информированным о жизни, учении, интересах, друзьях своего подопечного, обладать известными педагогическими качествами: тактом, чуткостью, педагогическими знаниями и умениями и, наконец, иметь время и желание, чтобы шефство носило характер систематических встреч, постоянного общения шефа и подшефного.

Индивидуальный подход и воспитание в коллективе, через коллектив не противоречат друг другу. А.С. Макаренко, призывая строить учебно-воспитательную работу с учётом индивидуальных особенностей учащихся, говорил о педагогике «индивидуального действия», рассчитанной на каждую конкретную личность со всем её индивидуальным своеобразием. Вместе с тем он подчёркивал, что индивидуальный подход – это не «парная педагогика», не камерное воспитание, не «разрозненная возня с каждым воспитанником». Индивидуальный подход осуществляется в коллективе и с помощью коллектива и в этом смысле гармонично дополняет общий воспитательный процесс.

Педагогу прежде всего необходимо хорошо знать детей, видеть в каждом из них индивидуальные, своеобразные черты. Чем лучше разбирается воспитатель в индивидуальных особенностях школьников, тем правильнее он может организовать учебно-воспитательный процесс, применяя воспитательные меры в соответствии с индивидуальностью воспитанников.

Индивидуальный подход предполагает в первую очередь знание и учёт индивидуальных, специфических условий, которые повлияли на формирование той или иной черты личности. Это нужно знать потому, что только понимая природу того или иного личностного проявления, можно правильно реагировать на него.

Индивидуальный подход предполагает и знание побудительных причин поступков школьников. Различия в мотивах действий определяют и различия воспитательных мероприятий, которые должны быть осуществлены в связи с тем или иным поступком учащегося. Школьник ударил товарища. Можно ли правильно реагировать, не выяснив мотива этого поступка. Конечно, такой поступок требует осуждения. Но квалифицировать его следует по-разному, в зависимости от того, например, ударил ли ученик дежурного по классу за сделанное замечание, реагировал ли на оскорбление со стороны одноклассника или, наконец, пытался защитить доброе имя девочки-одноклассницы.

Осуществляя индивидуальный подход, следует помнить, что на учащихся по-разному влияют поощрения. Одного ученика полезно похвалить, так как это укрепляет его веру в свои силы; по отношению к другому от похвалы лучше воздержаться, чтобы не привести его к самоуспокоению, самоуверенности. Равно и подчёркивание недостатков ученика может сыграть отрицательную роль по отношению к неуверенному в себе ребёнку и положительную, если школьник слишком самоуверен и несамокритичен.

Индивидуальный подход выражается и в применении меры и формы наказания. На одних школьников действует простое осуждение, на других подобные формы осуждения впечатления не производят и воспринимаются как снисходительность или мягкотелость воспитателя. По отношению к таким школьникам следует применять более строгие меры взыскания. Но при этом необходима ясная мотивировка более высокой меры взыскания (чтобы у школьников не возникло мнения о непоследовательности и несправедливости учителя).

Особое значение в индивидуальной работе со школьниками имеют три момента:

1) в общении с ними очень важно тёплое, сердечное, доброжелательное отношение. Озлобленности, подозрительности, недоверчивости ребенка надо противопоставить доброту, душевную теплоту и мягкость;

2) учителю необходимо уметь выявлять то положительное, что имеется в личности каждого школьника, даже самого трудного, самого педагогически запущенного и стараться опереться на это положительное в работе по его перевоспитанию. О необходимости педагогического оптимизма (который позволяет видеть что-то хорошее у любого плохого ученика) и опоры на «положительный фонд личности» в работе с запущенными детьми специально указывает А.И. Кочетов. Положительное в личности запущенного школьника увидеть не так легко: с одной стороны, оно часто скрыто, находится не на поверхности, а с другой – учителю иной раз и субъективно трудно заставить себя с этой позиции присмотреться к приносящему ему много хлопот ученику. Иным учителям попросту не хочется видеть что-то хорошее у плохого ученика, а некоторые считают, что есть ученики «вообще плохие», в личности которых не может быть ничего хорошего. Разумеется, это мнение ошибочно.

Выявить и использовать то положительное, что имеется в личности любого школьника, не всегда легко, зато этот приём воспитания весьма эффективен и полностью вознаградит учителя за затраченный труд. Психологическое действие этого приёма двусторонне. Во-первых, трудный школьник часто искренне убеждён в том, что он плохой, что у него ничего хорошего не выйдет. Сознание своей неисправимости и неполноценности отрицательно влияет на его поведение. Когда же с помощью взрослых ребёнок открывает в себе что, то положительное, хорошее, то это сознание благотворно действует на его поступки. Увидев у себя что-то хорошее, уже не хочется продолжать делать плохое. Во-вторых положительные стороны личности трудного ученика открывают возможность приобщить его к соответствующей интересной для него деятельности, а это не оставляет у него ни времени, ни желания заниматься предосудительной деятельностью;

3) нередко хорошие результаты дает, открыто выражаемое доверие к нравственным силам школьников. Они очень ценят то, что им доверяют, несмотря на их плохую славу, дурную репутацию, доверяют им, которым ещё никто ничего не доверял! Впрочем, подозрительные дети иногда с трудом верят в то, что им действительно доверяют, что это доверие искренно. Они относятся к оказанному доверию настороженно, как к очередной попытке воздействовать на них, к очередному воспитательному приёму. А если у них уже сложилась установка противодействовать всякому воспитанию, то и доверие подвергается той же участи.

Существует три условия, при которых ставка на доверие оказывается оправданной:

первое условие: как уже отмечалось, - доверие должно быть естественным и непринуждённым, а не явно искусственным приёмом. Ребенок должен поверить в искренность воспитателя и правильно воспринять сам факт выраженного ему доверия;

второе условие: учитель должен быть более или менее уверен в том, что дурные черты у школьника не укоренились настолько, чтобы совершенно заглушить здоровые нравственные тенденции;

третье условие: учитель, оказав доверие ученику, не должен занимать позицию пассивного созерцателя результатов своего эксперимента, а терпеливо и тактично помогать школьнику освоиться с новой ролью, постоянно держать такого ученика в центре внимания, вовремя оказывать ему помощь и поддержку.

На вопрос как же учитель должен организовать свою работу с педагогически запущенными детьми В.А. Сухомлинский ответил так: «Главное - не допустить переживания этими детьми своей «неполноценности», воспрепятствовать появлению у них безразличного отношения к учебному труду, не притупить чувство чести и достоинства». Эта цель достиглась комплексом приёмов.

Во-первых, «учить и воспитывать таких детей надо в массовой общеобразовательной школе: создавать для них какие-то специальные учебные заведения нет нужды». Это необходимо не только для того, чтобы недостаточно способный ребёнок никогда не чувствовал своей «неполноценности», тут важно, чтобы он находился в атмосфере полноценной духовной жизни школы».

Во-вторых, на уроке дети с пониженной способностью к обучению должны получать задания, которые гарантировали бы им успех в работе. Для этого учителю следует выявить наиболее сильную сторону в умственных способностях ученика и, опираясь на неё, предлагать соответствующие задания. Успех в выполнении даже одного дела укрепляет веру ребёнка в свои силы. В результате к очередному заданию он приступает уже с «предчувствием успеха». Переживание радости успеха – необходимое условие нормальной, продуктивной учебной деятельности.

Сегодня много говорят и пишут о дифференциации в обучении детей. В общеобразовательных школах разделяют учащихся по успеваемости, создают классы однотипных по мыслительным данным учеников.

**2.3.. Индивидуализация в обучении математике младших школьников.**

Индивидуализацию можно организовать в разнообразных формах, которые существенно зависят от индивидуальных подходов учителя, особенности класса, возраста учащихся.

В организации коллективной и индивидуальной самостоятельной работы учащихся, учителю помогают различные наборы карточек. Это могут быть подборы карточек учебных заданий различной степени трудности, которые учитель предлагает учащимся, учитывая достигнутый ими уровень усвоения новых знаний.

Особенность использования данной формы дифференциации состоит в том, что для самостоятельной работы учащемуся предлагают три варианта заданий различной степени сложности:

1 вариант – самый трудный

2 вариант – менее сложный

3 вариант – самый легкий.

Каждый ученик имеет возможность выбрать для себя наиболее оптимальный вариант при составлении учебных заданий различной степени трудности педагоги Фоменкова М.В., Хаустова Н.И. предлагают учитывать следующее:

Действие первой ступени (сложение, умножение) более легкие для выполнения по сравнению с действиями второй ступени (вычитание, деление).

Выражения, содержащие несколько действий – более сложные по сравнению с выражениями, содержащими только одно действие (например, 48+30, 32+13-10).

Действия, содержащие большое число элементарных операций, требуют более высокого уровня развития учащихся

Нами были разработаны и проведены примеры таких заданий по темам «Сложение и вычитание в пределах 100», «Внетабличное умножение и деление» , «Умножение и деление многозначных чисел». Примеры данных работ см. приложение № .

Другой набор – это карточки, особенность которых состоит в том, что кроме материала с заданиями для самостоятельной работы даны дополнительные карточки к каждой серии (С-1А С-1Б; С-2А С-2Б и т.д.)

Дополнительные карточки содержат рисунки, чертежи, указания и советы, которые должны помочь ученику, если он не может справиться самостоятельно с выполнением основного задания. При этом следует всегда помнить, что карточки с индексами А и Б самостоятельного значения не имеют. Они являются дополнительными к карточкам основной серии. Детей нужно научить работать с карточками этого вида. Получив одну (или две) дополнительную карточку, ученик должен прочитать основное задание, а потом уже карточки А и Б. Учащиеся должны ясно представить себе, что дополнительные указания и задания, содержащиеся в карточках, они должны использовать при выполнении основного задания. Более подготовленные учащиеся не нуждаются в дополнительных указаниях. Тем же учащимся, которым учитель сочтет нужным оказать некоторую помощь, он даст дополнительную карточку с индексом А, на которой дети увидят схематический рисунок, иллюстрирующий условие задачи и задание. Для многих детей, очевидно, такой помощи окажется достаточно, так как рассмотрев рисунок и ответив на поставленный вопрос, они получают ключ к решению задачи. Дети, которые подготовлены к работе слабее других, могут не справиться с заданием и при таких условиях. Для них у учителя есть другая дополнительная карточка (с индексом Б). Такое задание, конечно, в значительной мере лишает самостоятельности решения задания, так как ученику остается сделать уже не так много, но все же и в этом случае задание требует осознание способа решения, особенности вопроса задачи. Для учащихся, которые легко и быстро справились с основным заданием, в ряде карточек имеются также задания, отмеченные звездочкой (как правило эти задания более трудные, углубляющие знания детей). В тех случаях, когда такого задания нет, учитель может предложить детям составить и записать задачу, обратную данной или аналогичную ей.

Сегодня часто поднимается вопрос о необходимости совершенствования обучения младших школьников решению текстовых математических задач. Среди причин, определяющих недостаточный уровень сформированности у учащихся умений решать задачи, можно выделить следующие:

Первая заключается в методике обучения, которая долгое время ориентировала учителя не на формирование у учащихся обобщенных умений, а на «разучивание» способов решения задач определенных видов.

Вторая причина кроется в том, что учащиеся объективно отличаются друг от друга характером умственной деятельности, осуществляемой при решении задач.

Первая из указанных причин в настоящее время находит заметное отражение в печати в связи с интенсивно разрабатываемой методикой развивающего обучения математике. Но в этой главе хочется привлечь внимание ко второй из причин.

Многим учителям знакомы трудности, которые связаны с организацией на уроке фронтальной работы над текстовой задачей. Ведь в то время, когда большая часть учащихся класса только приступает к осмыслению содержания задачи вместе с учителем, другая, пусть меньшая часть, уже знает, как её решить. Одни учащиеся способны видеть разные способы решения, другим необходима значительная помощь для того, чтобы просто задачу решить. Да и потребность в мере помощи различна у разных учеников. При этом определенная часть учащихся класса так и остается недогруженной, так как предполагаемые задачи слишком для них просты. В связи с этим встает вопрос: «Как же организовать на уроке работу над задачей, чтобы она соответствовала возможностям учащихся?» Для этого потребуется изучить анализ работ психологов, который позволит выделить уровни умения решать задачи младшими школьниками.

Низкий уровень. Восприятие задачи осуществляется учеником поверхностно, неполно. При этом он вычленяет разрозненные данные, внешние, зачастую несущественные элементы задачи. Ученик не может и не пытается предвидеть ход её решения. Характерна ситуация, когда, не поняв как следует задачу, ученик уже приступает к её решению, которое чаще всего оказывается беспорядочным манипулированием числовыми данными.

Средний уровень. Восприятие задачи сопровождается её анализом. Ученик стремится понять задачу, выделяет данные и искомое, но способен при этом установить между ними лишь отдельные связи. Из-за отсутствия единой системы связей между величинами, затруднено предвидение последующего хода решения задачи. Чем более развита эта сеть, тем больше вероятность ошибочного решения.

Высокий уровень. На основе полного всестороннего анализа задачи ученик выделяет целостную систему (комплекс) взаимосвязей между данными и искомым. Это позволяет ему осуществлять целостное планирование решения задачи. Ученик способен самостоятельно увидеть разные способы решения и выделить наиболее рациональный из возможных.

Очевидно, что то обучающее воздействие, которое целесообразно для умственной деятельности высокого уровня, окажется недоступно для понимания и усвоения на низком уровне. Поэтому для повышения эффективности обучения решению задач необходимо учитывать исходный уровень сформированности этого умения у ученика (это интуитивно делает опытный учитель).

Отмеченные выше особенности умственной деятельности учащихся при решении текстовых задач позволяет определить сущность дальнейшей работы с ними на разных уровнях.

Широкие возможности для совершенствования работы над текстовой задачей имеются, как известно, в приеме моделирования. В своей работе дети учатся моделировать не только ситуацию, представленную в задаче, но и процесс рассуждения, ведущий к составлению плана решения, так называемое «дерево рассуждения» - это задача для самого высокого уровня. Для тех, кто не достиг этого уровня, предлагаются задания, которые направляют с помощью моделирования на осуществления полноценного анализа содержания задачи: на использование модели для нахождения способа решения; на осмысление каждого звена в цепи взаимосвязей «дерева рассуждений», предлагаемого в готовом виде.

Для того, чтобы организовать разноуровневую работу над задачей в одно и то же время, отведенное для этого на уроке, можно использовать индивидуальные карточки-задание, которые готовятся заранее в трех вариантах (для трёх уровней). Эти карточки содержат системы заданий, связанные с анализом и решением одной и той же задачи, но на разных уровнях. В размноженном виде они предлагаются учащимся в виде печатной основы. Ученик выполняет задание письменно в специально отведенном для этого месте.

Приведем примеры таких карточек. Отметим, что из этических соображений в предлагаемой ученику карточке уровень не указывается, а различие вариантов обозначается кружками разного цвета в верхнем углу карточки.

Задача.(III кл.). От двух пристаней, расстояние между которыми 117 км, отправились одновременно навстречу друг к другу по реке два катера. Один шёл со скоростью 17 км/ч., другой – 24 км/ч. какое расстояние будет между катерами через 2 часа после начала движения?

1 уровень.

Рассмотри чертеж к задаче и выполни задания:

17 км/ч 24 км/ч

117 км

а) обведи синим карандашом отрезок, обозначающий расстояние, пройденное первым катером за 2 часа. Вычисли это расстояние.

б) обведи красным карандашом отрезок, обозначающий расстояние, пройденное вторым катером за два часа. Вычисли это расстояние.

в) рассмотри отрезки, обозначающие расстояние, пройденное двумя катерами за это время. Вычисли это расстояние.

г) прочитай вопрос задачи и обозначь дугой на чертеже отрезок, соответствующий искомому. Вычисли это расстояние.

Если задача решена, то запиши ответ.

Ответ:

Рассмотри ещё раз задание I и запиши план решения этой задачи (без вычислений).

Проверь себя! Ответ: 35 км.

У данной задачи есть более рациональный способ решения. Но он как правило более труден для слабых учащихся, так как предусматривает оперирование менее конкретным понятием «скорость сближения». Поэтому можно предложить учащимся рассмотреть этот способ решения и объяснить его. Это задание обозначаем в карточке как дополнительное.

Дополнительное задание.

Рассмотри другой способ решения данной задачи. Запиши пояснения к каждому действию и вычисли ответ.

17+24=

…х2=

117-…= Ответ: … км

2 уровень.

Закончи чертеж к задаче. Обозначь на нём данные и искомые:

Рассмотри «дерево рассуждений» от данных к вопросу. Укажи на нем последовательность действий и арифметические знаки каждого действия.

17 км/ч 24 км/ч

скорость сближения 2 часа

расстояние пройденное ?

двумя катерами 117 км

?

расстояние между катерами.

Пользуясь «деревом рассуждений», запиши план решения задачи.

Запиши решение задачи:

а) по действиям,

б) выражением.

Ответ

Дополнительное задание.

Пользуясь чертежом, найди другой способ решения задачи и запиши его. (т.к. другой способ решения более очевиден, учащиеся могут найти его самостоятельно, без вспомогательных средств).

по действиям с пояснением

выражением.

Ответ.

Проверь себя! Сопоставь ответы, полученные разными способами.

3 уровень.

Выполни чертеж к задаче.

Пользуясь чертежом, найди более рациональный способ решения. Составь к этому способу «дерево рассуждений» (дети самостоятельно составляют «дерево рассуждений» как во втором варианте).

Запиши план решения задачи в соответствии с «деревом рассуждений».

Пользуясь планом, запиши решение задачи:

по действиям;

выражением.

Ответ:

Проверь себя! Ответ задачи: 35 км.

Дополнительное задание.

Узнай, какое расстояние будет между катерами при той же скорости и направления движения через 3 часа? 4 часа?

В заданиях намеренно как бы изолируется план решения от вычислительных действий (в практике преобладает «пошаговое» планирование как более доступное). Это сделано с целью формирования умения осуществлять целостное планирование решения задачи. Преимущество его перед «пошаговым» видится в том, что при этом внимание учащихся концентрируется на поиске обобщенного способа решения задачи вне зависимости от конкретных числовых данных, отвлекаясь от них.

Дифференцированную работу на уроке можно проводить и при работе над ошибками в решении задач.

Приведем примеры дифференцированных заданий такого рода:

Учащимся, которые успешно справляются с решением задач, предлагаются дифференцированные задания, которые связаны с увеличением объёма задач, с составлением обратных задач, с решением задач с недостающими или лишними данными, с составлением задач по данному решению.

Учащимся были предложены задачи:

Коробка цветных карандашей стоит 12 копеек. Кисточка в 3 раза дешевле коробки карандашей, а книга на 28 копеек дороже, чем кисточка. Сколько стоит книга?

Хозяйка купила 16 кг огурцов. Она разложила их в 4 банки по 3 кг в каждую. Сколько килограмм огурцов у неё осталось?

Мама купила 3 метра шёлка по 4 рубля за 1 метр и столько же метров шерсти по 7 рублей за 1 метр. Сколько денег она уплатила за всю покупку?

С учётом ошибок были составлены следующие задания:

Для учеников, которые самостоятельно справились с решением всех трех задач:

Составь задачу по выражению

(48:8)х6

2. Решите задачу: « За три стула заплатили 27 рублей. Сколько можно купить стульев на 63 рубля?».

Измени вопрос задачи так, чтобы ответ на него был найден умножением.

3. На какие вопросы можно ещё ответить пользуясь данными задачи №1. Запиши эти вопросы и ответы на них

Прочитай задачу №2. Во сколько банок можно разложить оставшиеся огурцы и сколько кг огурцов останется после этого.

Составь обратную задачу к задаче №1 и реши её.

Для учеников, допустивших ошибки.

I. Со вспомогательными вопросами к задаче.

К задаче №2:

Ответьте на вопросы:

что означает число 3 в условии задачи ( 3 кг огурцов в одной банке)

можно ли узнать сколько кг огурцов в 4 банках? (можно 3х4=12 кг)

хозяйка купила огурцов больше или меньше 12 кг? (больше)

Запиши решение.

К задаче №3:

Прочитай условие задачи. Что означает: столько же метров шерсти? Запиши эти слова числом и реши задачу.

II .C дополнительными указаниями.

К задаче №1:

Дешевле – значит меньше;

Дороже – значит больше.

Замените слова дороже и дешевле словами больше и меньше и решите задачу.

К задаче №2:

Узнайте сначала сколько кг огурцов в 4 банках, а затем ответьте на вопрос задачи.

III. С дополнительной конкретизацией.

К задаче №1:

КОРОБКА – 12 коп.

КИСТОЧКА - в 3 раза больше

КНИКА - на 28 коп. меньше

К задаче №2:

Рассмотри чертеж, что означает на нем каждая величина?

16 кг

3кг 3кг 3кг 3кг ? кг

(по 3 кг х 4 раза)

К задаче №3:

?

ШЕЛК 3 м по 4 руб.

ШЕРСТЬ м по 7 руб.

Вставь в окошко нужное число и реши задачу.

IV. С выбором решения.

К задаче №1:

Выбери решение для данной задачи:

1) 12х3=36 (коп.)

2) 36+28=64 (коп.)

1) 12:3=4 (коп.)

2) 4+28=32 (коп.)

1) 12х3=36 (коп.)

2) 36-28=8 (коп.)

V. С выполнением некоторой части задания.

К задаче №1:

Закончи решение задачи

12:3= 4 (коп.)

…Запиши первое действие и ответ

…4+28=… (коп.)

С вспомогательными упражнениями.

К задаче №1:

Сначала реши задачу:

а) Коробка цветных карандашей стоит 12 копеек, кисточка в 3 раза дешевле. Сколько стоит кисточка?

б) Кисточка стоит 4 копейки, а книга на 28 копеек дороже. Сколько стоит книга?

в) А теперь реши задачу №1.

Работа над текстовой задачей на уроке с помощью карточек-заданий ,и дифференцированных заданий при работе над ошибками, допущенными при их решении, позволяет организовать разноуровневую работу на уроке и органично вписывается в ход урока, удобна в организации, повышает самостоятельность учащихся и позволяет формировать у них умение решать текстовые задачи на доступном им уровне сложности – это совершенствует обучение решению задач учащихся начальных классов.

**Заключение**.

Итак, подведём итоги рассмотрения данного вопроса. Индивидуальный подход рассматривается как один из важнейших принципов обучения. Он, в отличие от других дидактических принципов, подчеркивает необходимость систематического учета не только социально-типического, но и индивидуально-неповторимого в личности каждого школьника. Также в индивидуальном подходе нуждается каждый без исключения ученик. Индивидуальный подход является активным, формирующим, развивающим принципом, тем самым предполагается творческое развитие индивидуальности ученика. В связи с этим, педагог должен учитывать тип темперамента, индивидуальные особенности своих учеников.

В процессе индивидуального обучения диагностируются потенциальные возможность , ближайшие перспективы развития воспитуемого.

Ценностные ориентации, жизненные планы, направленность личности, безусловно, связаны с возрастом и индивидуальными особенностями. Но только приоритет главных личностных характеристик выводит на правильный учет данных принципов.

В качестве основного разрешающего аспека трудностей индивидуального обучения, связанных с ослаблением непосредственной руководящей роли преподавателя, переходом обучения на воспроизводящее содержание материала, отсутствием критериев работы учащихся и большой сложности организации обучения был предложен бригадно-лабораторный метод, при котором учащиеся под руководством преподавателя самостоятельно ставят различные опыты и путем непосредственных восприятий усваивают определенные знания и навыки. В числе индивидуальных особенностей, на которые надо опираться воспитателю, чаще других выделяются особенности восприятия, мышления, памяти, речи, характера, темперамента, воли. Доминирующим качеством педагога, работающего в области индивидуального обучения и воспитания на мой взгляд (помимо высокого квалификационного уровня) является отличное знание как возрастной, так и индивидуальной психологии.

**Список литературы :**

1. Бескина Р.М.,Виноградова М.Д.Идеи А.С.Макаренко сегодня.-М.: Знание, 1988 – 80с. Богуславская З.М.,Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Кн. Для воспитателя дет.сада . – М.: Просвещение, 1991.-207с.
2. Болотина Л.Р.,Комарова Т.С., Баранов С.П. Дошкольная педагогика : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. 2-е изд.- . М.: Издательский центр «Академия», 1997г. – 240с.
3. Возрастная и педагогическая психология : Учеб.пособие для студентов пед. институтов по специальности №2121 «Педагогика и методика нач. обучения»/ М.В.Матюхина, Т.С.Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. Гамезо М.В. и др. – М.: Просвещение, 1984 – 256с.
4. Воспитателю о работе с семьей. Под ред. Н.Ф.Виноградовой. М.: Просвещение, 1989г.
5. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия. т.1.- М.: Просвещение,1993 г.
6. Ермолаева М.В., Захарова А.Е., Калинина Л.И., Наумова С.И. Психологическая практика в системе образования - . М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998г. – 288с.
7. Ковальчук Л.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : Пособие для воспитателя дет.сада .-2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1985 г. – 112с.
8. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика : Учеб.пособие для студентов средних пед. учеб. заведений. М: Издательский центр «Академия», 1998г. – 432с.
9. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учеб.пособие для студентов пед. институтов и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992г. – 528 с.
10. Макаров С.П Технология индивидуального обучения // Педагогический вестник. – 1994г.-№1.-с.2-10.
11. Непомнящая Н. Формирование воли // Дошкольное воспитание.-1993.-№9.с.36-41.
12. Подласый И.П. Педагогика : Учеб.пособие для студентов высших пед. учеб. заведений. - М: «Просвещение» : Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1996г. – 432с.
13. Психологический словарь/ под ред. В.В.Давыдова и др. – М.,1983Г.
14. Психология : Словарь/Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.. 1990г.
15. Урунтаева Г.А., Афонькина. Практикум по детской психологии. М.: 1995г.
16. Файнберг С. У каждого ребенка свой темперамент и характер// Дошкольное воспитание. – 1999.-№2.-с 62.
17. Харламов И.Ф. Педагогика. Учеб. пособие 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш.шк.; 1990-576с.
18. Чиркова Т. Учет индивидуально – психологических особенностей детей.//Дошкольное воспитание.-1986.-№5.с.38-42.
19. Юркевич В.С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек.- М.: Знание, 1986.-80.с.-(Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология» №11) .