

«ԵՐԵՎԱՆԻ ԼԵՈՅԻ ԱՆՎԱՆ Հ.65 ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Առարկա Ռուսաց լեզու

Մասնակից _____ Մարգարիտա Հովսեփյան _____

Ղեկավար Լ. Գ. Բալասանյան

**Թեմա: Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в обучении
русскому языку в старших школах**

2023թ.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|--------------|
| ВВЕДЕНИЕ | 3-4 |
| ГЛАВА 1 | |
| Индивидуально-дифференцированный подход к организации обучения русскому языку в старших классах | 5-15 |
| ГЛАВА 2 | |
| Методы и формы работы на уроках русского языка в старших классах | 16-21 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 22 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ | 23 |

ВВЕДЕНИЕ

Современное состояние образования характеризуется тенденцией гуманизации обучения. В последнее время наблюдается тенденция к реализации личностно-ориентированной парадигмы образования, всесторонний учет способностей, наклонностей и интересов учащихся старших классов, иначе говоря, современная педагогика все больше обращается к индивидуальным особенностям каждого учащегося. Именно поэтому одной из важнейших проблем в современной старшей школе имеет индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ученику. Особенно данный вопрос актуален на уроках русского языка, связанных с развитием их речи.

Литературный обзор по проблеме индивидуального и дифференцированного подходов в процессе обучения старшеклассников, сущность индивидуального и дифференцированного подходов требует учитывать индивидуальные способности учащегося в процессе обучения - очень давняя традиция. Необходимость в этом очевидна, ведь учащиеся в значительной мере отличаются друг от друга, так как приходят в старшую школу из разных основных школ.

Одним из требований деятельности учителя и условием эффективной организации учебного процесса в новом коллективе является обеспечение полного усвоения умений и навыков всеми учащимися. Дифференциация в переводе с латинского «*differentia*» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. До сих пор общепринятого подхода к раскрытию сущности понятия «дифференциация обучения» не существует. Однако большинство специалистов под дифференциацией понимают такую форму организации обучения, при которой происходит учет типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особая взаимосвязь учителя и учеников.

Отметим, что Н.М. Шахмаев указывает: «Учебно-воспитательный процесс, для которого характерен учет типичных индивидуальных различий учащихся, принято называть дифференцированным, а обучение в условиях этого процесса – дифференцированным обучением». При этом под типологическими индивидуально-психологическими особенностями понимают такие особенности учеников, на основании которых их можно *объединить в группы*. Дифференцированный подход в обучении: - это создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента, что, в свою очередь, является самой сложной задачей первой ступени старшей школы – в 10 классе.

Необходимость применения на практике дифференцированного подхода в обучении русскому языку на основе индивидуально-психологических и социально-статусных характеристик учащихся обусловили **актуальность** выбранной темы настоящего исследования.

Цель нашей работы состоит в создании модели индивидуального и дифференцированного обучения на основе индивидуально-психологических характеристик учащихся.

Объект исследования - учебная деятельность учащихся старших классов в условиях дифференцированного обучения.

Предмет исследования - влияние индивидуально-психологических характеристик учащихся на их учебно-познавательную и речемыслительную активность.

Задачи:

1. провести сопоставительный анализ общедидактических понятий «дифференциация обучения» и «индивидуализация обучения»;
2. рассмотреть формы дифференцированного обучения;
3. описать принципы организации, выявить методы, приемы и способы, оптимальные для реализации дифференцированного подхода в обучении русскому языку для разных психотипов учащихся, разработать комплекс заданий и рекомендаций для преподавателя, к проведению занятий по совершенствованию умений говорения учащихся старших классов в диалогической и монологической сферах общения;
4. проверить эффективность предлагаемой методической модели в условиях дифференцированного обучения.

Структура работы. Данная исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1.

ИНДИВИДУЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Современный учитель старшей школы должен владеть не только набором предметных умений и навыков, но и быть способным реализовывать в процессе обучения такие методики, подходы, которые помогут в выполнении многих образовательных задач.

Индивидуально-дифференцированный подход – один из наиболее признанных в современной педагогике, так как он совместил такие понятия как «индивидуализация» и «дифференциация», которые раскрывают суть обучения и воспитания учащихся.

Индивидуализация – это осуществление принципа индивидуального подхода, организация учебного процесса в старших школах с учётом индивидуальных особенностей учащихся, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения направлена на преодоление тех противоречий между уровнями умений и навыков, которыми обладают ученики, поступившие в старшую школу из разных школ. Индивидуализация – фактор реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности [4].

Необходимость такого подхода, в нашем случае, очевидна, ведь учащиеся по разным показателям в значительной мере отличаются друг от друга. Он находит отражение и в педагогической теории под названием принципа индивидуального подхода.

Отметим, что индивидуальный подход в старших классах обеспечивает как устранение трудностей в учении отдельных школьников, так и возможность развития всех сил и способностей учащихся.

В процессе обучения под индивидуально-дифференцированным подходом понимается личностно-ориентированный подход. Личностно-ориентированный подход в обучении разрабатывался А. А. Леонтьевым [13], И. С. Якиманской и др. В его основе лежит признание уникальности каждого ученика и индивидуальности его развития. В обучении русскому как неродному или иностранному языку личностно-ориентированный подход состоит в формировании:

- ученика как субъекта познавательной деятельности, что предполагает развитие совокупности качеств, познавательных способностей и готовностей. Одной из ведущих нужно считать готовность к дальнейшему развитию, обеспечивающую дальнейшее развитие личности школьника в таких направлениях, как мотивация и мотивационная готовность; рефлексия над усвоенным умениями и навыками и собственной деятельностью;

системности умений и навыков; развития средств и приемов деятельности; системы мотивов и ценностных ориентаций школьников во **взаимосвязи** [9].

Более подробно методология личностно-ориентированного образования разработана и описана И. С. Якиманской, по мнению которой *признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть личностно-ориентированная педагогика*.

Для выстраивания модели личностно-ориентированного образования она считает необходимым различать следующие понятия.

Разноуровневый подход – ориентация на разный уровень сложности программного материала, который доступен ученику.

Дифференцированный подход – выделение группы учащихся на основе внешней дифференциации: по умениям и навыкам, способностям, типу образовательного учреждения.

Индивидуальный подход – распределение учащихся по однородным группам: успеваемости, способностям, социальной направленности.

Субъектно-личностный подход – отношение к каждому ученику как к уникальности, несхожести, неповторимости.

В концепции И. С. Якиманской целью личностно-ориентированного образования является создание условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт ученика [14].

Каждый из подходов реализуется в системе принципов обучения, под которыми мы понимаем основные, исходные теоретические положения, определяющие выбор методов, приемов и других средств обучения. Для преподавания русского неродного или иностранного языка (далее: РКИ и РКН) такие принципы выявлены и достаточно широко представлены в ряде работ [8, 10, 5, 6, 7, 9] и др.

Методика преподавания РКИ и РКН и в старшей школе руководствуется:

- глобальным принципом, называемым «соединение обучения с воспитанием»;
- принципами учебного процесса, действующими в любом конкретном предмете (научности, наглядности, сознательности и активности, прочности умений и навыков, систематичности, последовательности, доступности и посильности, индивидуального подхода, связи обучения с жизнью, связи теории с практикой).

Эти принципы применяются в процессе изучения русского языка с учетом его специфики [11].

Вместе с тем, в методике обучения РКИ и РКН действуют и специальные принципы, вытекающие из специфики предмета:

- *экстралингвистический принцип* - сопоставления единиц языка и реалий;
- *функциональный принцип* - показ функций языковых явлений в языке и в речи;
- *структурно-семантический принцип* - рассмотрение языковых явлений с точки зрения структуры (строения) и обладания данной языковой структурой;
- *принцип межуровневых и внутриуровневых связей* - установление зависимости между единицами одного уровня и между единицами разных уровней и др.

Подход – главное стратегическое направление, которое определяет все компоненты системы обучения: его *цели, задачи и содержание, пути и способы их достижения, деятельность преподавателя и ученика, технологии (приёмы) обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля* [3].

Личностно-ориентированный подход при обучении РКИ и РКН – подход, обеспечивающий развитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей. Поэтому при реализации этого подхода особое значение приобретает принцип учета индивидуальных особенностей обучаемого [1].

Уделяя огромное внимание индивидуальному подходу, выдающийся педагог А. С. Макаренко не рекомендовал специальных методов, а считал, что учитель должен выбирать специальные средства, исходя из сложившейся ситуации. Он утверждал, что строить приёмы и методы работы необходимо, обязательно учитывая возрастные и личностные особенности ученика [9].

В 60-80 гг. XX в. Л. В. Занков и М. В. Зверева считали, что компетенции сами не обеспечивают развитие, хотя и являются его предпосылкой, поэтому развитие необходимо вести целенаправленно, учитывая комплексное развитие дидактической системы [11].

Д. Б. Эльконин предполагал, что возможности стимулирования умственного развития кроются в формировании содержания учебного материала и что повышение его теоретического уровня влечет за собой рост умственных способностей [12].

Многие эксперименты доказали, что развитие учащихся можно ускорить, отбирая соответствующий учебный материал и формируя рациональные умения, необходимые для самостоятельного освоения учебного материала по РКИ и РКН. Одним из основных выводов можно считать утверждение: оптимально развивающим может быть лишь такое обучение, которое развивает учащегося с уже достигнутого уровня [2].

При этом необходимо выделять специфические цели индивидуализации обучения, которая обусловлена теми индивидуальными различиями качеств учащихся, от которых зависит результат – уровень умений навыков и, как результат, компетентность.

Необходимо помнить при этом, что развивающая цель индивидуализации – формирование и развитие логического мышления, креативности и умений учебного труда при опоре на зону ближайшего развития ученика.

Третья специфическая цель индивидуализации обучения охватывает воспитание личности в широком значении этого понятия, создающая предпосылки для развития интересов и специальных особенностей ученика; при этом необходимо стремиться учитывать имеющиеся познавательные интересы и побуждать новые.

Индивидуализация обладает еще и дополнительными возможностями – вызывать у учащихся положительные эмоции, положительно влиять на их учебную мотивацию и отношение к учебной работе. Именно поэтому улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов можно считать *целью индивидуализации*.

Все перечисленные нами аспекты складываются в цель индивидуализации – *сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ученика старшей школы, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность* [3].

Отметим, что в словаре иностранных слов [9] *дифференциация* рассматривается как разделение, расчленение, расслоение целого на части, формы и ступени. Сама же дифференциация процесса обучения предполагает, прежде всего, разделение учащихся на группы по каким-либо признакам, которое осуществляется для последующего группирования, то есть в дифференциации обязательно присутствует *интеграция*, выражающаяся в объединении учащихся на уроках русского языка в старших классах. При этом необходимо учесть, что разделение учеников и объединение их в группы должно быть четко определено, отделено друг от друга, но неявным.

Современные образовательные технологии позволяют осуществлять не только групповую, но и индивидуальную дифференциацию, но разделение учащихся на группы по уровню овладения ими учебных умений и навыков является существенным признаком дифференциации, но не единственным. Другим, но не менее важным, аспектом является *различное построение процесса обучения*.

Приведём вариант определения дифференциации обучения, данный в словаре педагогических терминов, где под дифференциацией обучения подразумевается такая форма организации учебной деятельности школьников среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности [13].

На уроках РКН и РКИ разные учащиеся по-разному овладевают умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что старшеклассники, в силу внешних и внутренних условий развития, обладают индивидуальными особенностями.

В настоящее время в опыте работы старших школ обозначилось несколько направлений дифференциации обучения:

- по образовательным целям;
- по содержанию обучения;
- по структуре учебного материала;
- по подходам к обучению;
- по уровням выполнения заданий;
- по времени обучения, времени выполнения заданий;
- по последовательности учебного материала;
- по видам учебной деятельности;
- по способам применения заданий;
- по оценке деятельности.

Таким образом, дифференцированное обучение - это такое построение системы обучения, при котором на уроках русского языка как иностранного или неродного учащиеся на основании каких-либо особенностей объединяются в более или менее гомогенные (относительно однородные) группы (малые - внутренняя дифференциация, либо в целые классы или школы - внешняя дифференциация) по учебным заданиям, планам, программам. Этот подход гарантирует усвоение базовых умений, навыков и компетенций по РКИ и РКН всеми учащимися, благодаря созданным условиям реализовать свои способности.

На практике могут выделиться следующие основные формы организации дифференцированного обучения: внутриклассную, межклассную и др. [2].

Дифференциация учащихся, в нашем случае, предполагает такую организацию обучения, при которой старшеклассники, обучаясь по одной программе, имеют возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований Государственных образовательных и предметных стандартов РА.

При проведении дифференциации на уроках следует учитывать следующие особенности технологии дифференциации:

- уровень повышенной сложности;
- усиление индивидуально-дифференцированного подхода;
- большая степень занимательности.

Смысл дифференциации учащихся на уроках русского языка в армянской старшей школе заключается в том, чтобы адаптировать учебный процесс к познавательным возможностям каждого ученика, предъявить соответствующие уровню его развития

требования, программы, учебники, методы и формы обучения. Под дифференциацией учащихся понимается обучение учащихся одного и того же класса на трех уровнях обучения: базовом, продвинутом и высоком.

Базовый уровень - определён программой и учебником, максимум умений и навыков, достижение которого обязательно учащимися всего класса.

Продвинутый уровень - отдельные, выходящие за рамки программы и учебника дополнительные сведения (умения, навыки и компетенции) и формирование прочных умений по применению компетенций в различных ситуациях.

Высокий уровень - дополнительные сведения, углубляющие компетенций учащихся по теме и формирующие умения повышенной сложности.

При создании уровневой дифференциации очень остро встает вопрос об отборе учащихся. Проблему можно решить, проведя диагностику, используя методику, дающую информацию о психофизиологических особенностях учащихся. В зависимости от вида и формы дифференциации, учащихся класса (или параллели) разбивают на группы:

- по уровню развития мышления, творческого потенциала, интересов;
- по наличию базовой подготовки (фактические умения и навыки, успеваемость);
- по интересу к определенному виду деятельности, выбору вида деятельности.

Дифференцированная работа требует предварительного деления учащихся на группы (варианты) по уровню обученности. Еще К.Д. Ушинский, рассматривая вопросы организации учебного процесса, писал: «Такое деление класса на группы, из которых одна сильнее другой, не только не вредно, но даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой сам, дать двум другим полезное самостоятельное упражнение» [4].

Остановимся на дифференцированном обучении русскому языку как неродного или иностранного. Дифференцированный подход в обучении помогает формировать учебную деятельность, так как овладев этой деятельностью, учащиеся сами начинают её совершенствовать, что приводит к развитию их интеллектуальных способностей. Дифференцированное обучение проявляется в применении разноуровневых заданий.

Улучшение результативности уроков русского языка предполагает совершенствование организации учебного процесса: умение экономно использовать время на уроке, устранять перегрузку учащихся за счёт соблюдения принципа преемственности, умение применять известные приёмы в их новых сочетаниях в зависимости от конкретных целей урока, разрабатывать новые способы изучения того или иного материала, учить самостоятельной работе учащихся на всех этапах обучения.

Для того, чтобы уроки давали наибольший эффект, учитель должен работать творчески, то есть уметь, во-первых, научно правильно применить общие педагогические

положения в условиях своего класса; во-вторых, уметь повторить то, что сделано учёным, доказавшим результативность того или иного приёма обучения. Необходимо также учитывать, что даже самые лучшие разработки уроков не могут учитывать разнообразные индивидуальные особенности коллективов школьников (не говоря уже об отдельных учащихся). Только зная каждого ученика, преподаватель сможет, опираясь на те или иные разработки, создать планы уроков, применимые в данном классе в данное время. Если учитель знает возможности своих учеников, уверен в их способности справиться с выдвигаемыми перед ними задачами, он сможет организовать индивидуальную работу на уроке, дифференцированно подойти к каждому ученику. Уверенность, что предложенные учителем задачи можно реализовать в течение урока, должна быть и у учащегося. Только тогда состоится общая работа учителя и ученика, которая даст желаемый результат.

В настоящее время в практике преподавания РКИ и РКН возникло большое количество форм работы, в которых использовано дифференцированное обучение.

На наш взгляд, чтобы обучение можно было считать дифференцированным, наиболее эффективным, его необходимо ориентировать на уровни:

- обученности и общего развития, культуры;
- особенности психического развития (память, мышление, восприятие, умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу и пр.);
- особенности характера, темперамента.

Этапы дифференцированного обучения мы представим следующим образом:

- 1) диагностика учебных способностей учащихся;
- 2) объяснение учебного материала с учётом способностей учащихся;
- 3) подготовка и выполнение разноуровневых заданий по темам;
- 4) организация групповой работы на уроке и во внеучебное время;
- 5) подготовка и выполнение разноуровневых домашних заданий;
- 6) разноуровневый контроль;
- 7) организация само- и взаимоконтроля;

Каждый из этих этапов подразумевает строгий отбор заданий и учебного материала в зависимости от уровня владения учащимися умениями и навыками по изучаемой теме.

Диагностика должна включать базовые понятия и сведения, которыми должны владеть учащиеся на данном этапе обучения. Результаты этой диагностики в последующем станут основаниями для дифференциации, после чего целесообразно деление учащихся на следующие группы.

Группа уровня А – школьники с устойчивой высокой успеваемостью, имеющие умения и навыки, высокий уровень познавательной активности, развитые положительные

качества ума: абстрагирование, обобщение, анализ, гибкость мыслительной деятельности. Они гораздо меньше, чем другие, утомляются от активного, напряженного умственного труда, обладают высоким уровнем самостоятельности. Поэтому, работая с ними, необходимо предусмотреть тщательную организацию их учебной деятельности, подбор заданий высокой трудности, соответствующих их высоким познавательным возможностям.

Задача - особого внимания требует воспитание у этой группы ребят трудолюбия и высокой требовательности к результатам своей работы.

Группа уровня Б - школьники со средними учебными возможностями. При работе с этой группой главное внимание необходимо уделять развитию их познавательной активности, участию в разрешении проблемных ситуаций (иногда с тактической помощью учителя), воспитанию самостоятельности и уверенности в своих познавательных возможностях. Необходимо постоянно создавать условия для продвижения в развитии этой группы школьников и постепенного перехода части из них на работу по 1 варианту.

Задача - развивать их способности, воспитывать самостоятельность, уверенность в своих силах.

Группа уровня В – учащиеся с пониженной успеваемостью в результате их педагогической запущенности или низких способностей (плохо читают, не говорят, не запоминают и т.д.)

Задача – уделить особое внимание, поддержать, помочь усваивать материал, работать некоторое время только с ними, пока 1 и 2 варианты работают самостоятельно.

Работа со слабоуспевающими учащимися. Причины, порождающие отставание, многообразны. Однако для дифференцированной работы необходимо определить основную причину, ведущую к стойкой пониженной успеваемости.

Отметим, что нами выявляется, как правило, два типа неуспевающих школьников:

- учащиеся, главной причиной отставания которых является педагогическая запущенность (они требуют большого контроля, систематической работы на уроке по преодолению пробелов, сильного включения в активную познавательную деятельность, систематическая работа с ними помогает некоторым из них перейти на 2 вариант);
- учащиеся с пониженной (успеваемостью) обучаемостью, у которых педагогическая запущенность сочетается с формированием неблагоприятных качеств ума: поверхностность, инертность, неустойчивость, неосознанность мыслительной деятельности (работа с этими учащимися представляет для учителя наибольшую трудность).

Здесь главная задача - развитие умственных способностей. Необходимо постепенно учить ребят сравнивать явления, находить черты общего и различия, сопоставляя,

обобщая, находить главное. В работе с ними необходимы постоянные упражнения в связных высказываниях (по данному плану, схеме, опорным словам).

Объяснение нового материала должно быть детализированным, развернутым, опираться на наглядность и практическую деятельность ребят. Учитывая особенности памяти учеников, необходимо постоянно возвращаться к изученному, повторять его, доведя до автоматизма. Работа с этой группой требует большого терпения, тактичности со стороны учителя, так как продвижения и успехи этих учащихся чрезвычайно медленны.

Таким образом, учителю необходимо учитывать все эти обстоятельства при определении задач дифференцированного подхода к слабоуспевающим на уроке. Рекомендуется сделать акцент на более тесную связь обучения с жизненным опытом этих школьников, который у них нередко шире, чем у других, то есть, попробовать вовлечь их в экспериментальную, практическую работу, которая их интересует больше, чем теоретические знания. Необходимо активно управлять их учебной деятельностью, поддерживать внимание при объяснении нового материала, замедлять темп объяснения в трудных местах, поощрять вопросы с их стороны при затруднении в усвоении.

В педагогике разработана система методов и приемов работы, направленных на предупреждение неуспеваемости школьников.

Рассмотрим виды дифференцированной помощи:

- индивидуализация домашнего задания слабоуспевающим учащимся;
- повторение дома материала, необходимого для изучения новой темы;
- использование слабыми учащимися при ответе составленного дома плана изложения материала или выполненной самим памяткой для ответа;
- координация объёма домашних заданий, доступность для выполнения;
- привлечение школьников к осуществлению самоконтроля при выполнении заданий;
- предоставление времени для подготовки к ответу и постановка наводящих вопросов;
- оказание помощи слабоуспевающим в ходе самостоятельной работы на уроке;
- наведение на поиск решения определенной ассоциацией;
- дополнение к заданию (алгоритм, рисунок, схема, инструкция и т.п.);
- указание аналогичного задания, выполненного раньше;
- объяснение хода выполнения подобного задания;
- выполнение дополнительных заданий, помогающих решению предложенного;
- указание причинно-следственных связей, необходимых для выполнения задания;
- выдача ответа или результата выполнения задания;
- программирование дифференцирующих факторов в самих заданиях.

Рассмотрим некоторые этапы урока.

Первый этап. Организация работы на уроке при объяснении нового материала. Так, при самостоятельной работе с учебником на этапе усвоения нового теоретического материала может быть дано такое задание для учащихся **группы В**: составить простой план параграфа, для **группы Б** – составить сложный план параграфа, для учащихся **группы А** изложить материал в виде опорного конспекта, схемы или рисунка (потом представляется результат работы, идёт обсуждение, в ходе которого учитель задаёт вопросы по содержанию). В ходе обсуждения учащиеся усваивают новый теоретический материал.

Второй этап. Дифференцированное повторение. Здесь уместнее всего использовать уплотнённый опрос (методика такого опроса разработана Богдановой Г. А. в книге «Опрос на уроках русского языка»), некоторым учащимся даются дифференцированные карточки (одни выполняют работу у доски, другие - на местах, на листочках).

Третий этап. Сильный учащийся из **группы А** выступает у доски с устным ответом. Можно вызвать к доске и слабого учащегося, но он, например, может пользоваться своим конспектом. Остальные учащиеся оценивают его ответ по предложенному плану. После устного ответа у доски проверяется работа. Ученики задают отвечающим вопросы, оценивают их. Работу учеников, выполняющих её на листочках, проверяют консультанты из **группы А**. Таким образом, оценивается работа 10-15 учащихся.

Четвёртый этап – дифференцированное закрепление. Можно организовать работу в группах. Часто мы видим в ходе такой работы, как в группе проявляют инициативу мотивированные учащиеся, а инертные так и остаются без дела. Это большое недостаток организации групповой работы. Как же изменить эту ситуацию? Можно формировать группы по уровням усвоения материала, когда каждая группа получает посильное задание. Но в таком случае есть опасность того, что группа слабых учащихся будет чувствовать себя ущемлённой. Чтобы избежать этого, можно организовать работу в разноуровневой группе. Сильный учащийся играет роль эксперта, который организует и оценивает работу. Учащиеся **группы Б** подают идеи, а учащиеся группы В выполняют задания, отбирают или оформляют материал. Лучше таким ребятам предлагать практические задания.

Так, например, в 10 классе по теме «Фразеологизмы. Обобщение» проводился урок-практикум. Ребята были разделены на разноуровневые группы, которые получили свои задания. 15 минут группа работала с заданием, оформляла его. При этом эксперт должен был наблюдать, чтобы участвовал каждый член команды. Во второй части урока группа докладывала о результатах своей работы. Лучше, чтобы защиту работы выполняли ребята **группы Б**, а то и **В**. (на этом этапе урока есть опасность, что остальные группы не будут слушать выступления, а будут продолжать готовиться к своему). Здесь важно

остановить работу, нацелить на оценку работы других групп, сообщив, что в конце урока будет небольшая работа по проверке усвоения материала. Также можно предложить оценить работу группы, задать дополнительные вопросы, самый интересный вопрос поощрить хорошей оценкой. Тогда в работу будут вовлечены все.

Перейдём к дифференцированному домашнему заданию. Этот вопрос наиболее изученный и внедрённый в практику. Есть несколько способов предложения домашнего задания. Первый – это задание на выбор, о чём уже говорилось выше. Для воспроизводящего уровня предлагается работа по образцу, по алгоритму. Для конструктивного уровня – собрать материал, обобщить, составить таблицу, опорный конспект.

Например, выбрать из произведения примеры на какое-то правило, составить диктант, дополнить таблицу примерами. Для творческого уровня творческое задание проблемного характера, мини-проект. Например, можно предложить изложить содержание параграфа в виде лингвистической сказки, сценария телепередачи, мультфильма .

Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка помогает формировать учебную деятельность учеников. Овладев этой деятельностью, учащиеся сами начинают её совершенствовать, что приводит к развитию их интеллектуальных способностей. Дифференцированный подход в обучении, таким образом, ставит перед учителем учащихся задачу развивающего обучения.

Основным принципом комплектования подвижных *групп А,Б,В* и дифференциации заданий для них на уроках РКИ и РКН был назван принцип учёта различной степени подготовленности учащихся. Данный подход в обучении может быть основан на учёте общих умственных и специальных лингвистических способностей, позволяющих успешно усваивать учебный материал. Степень выраженности каждого компонента определяет индивидуальный путь в усвоении русского языка учащимися. Недостаток развития одних структур компенсируется за счёт более успешного развития других. Анализ природы этой компенсации важен для определения типа обучаемости учащихся для определения форм дифференцированной работы с ним. Анализ – задача следующего этапа работы с дифференцированным подходом в обучении РКИ и РКН на пути прогнозирования развития неповторимости и индивидуальности личности. Кроме того, в решении проблемы дифференцированного обучения русскому языку есть ещё один важный аспект – *повышение уровня мотивации в овладении нормами современного русского языка.*

Тема дифференцированного подхода на уроках русского языка имеет много интересных аспектов и перспективных направлений. Но уже в начальной стадии работы по ней наблюдается повышение интереса учащихся к занятиям русским языком, стремление овладеть нормами литературного языка.

ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Варианты и примеры использования дифференциации на уроках русского языка в старших классах, на наш взгляд, недостаточно исследованы и не получили широкого и активного использования на практике.

В данном исследовании нами представлены варианты, как может быть реализован индивидуально-дифференцированный подход на уроке русского языка в национальной старшей школе.

Этап объяснения нового материала.

Тема: «Односоставные предложения. Неполные предложения». (Всем микрогруппам было дано предварительное задание познакомиться с материалом учебника).

Предварительное задание группе А.

Составить опорный конспект по материалу учебника (Основные группы односоставных предложений. Определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные, безличные, назывные предложения. Неполные предложения.).

Задание для группы А на уроке: «Представить и защитить свой вариант опорного конспекта по теме».

В результате озвучивания и обсуждения индивидуальных конспектов на доске появляется окончательный вариант опорного конспекта.

Опорные конспекты по русскому языку.

Задания для групп В и В.

- 1) Воспроизвести графически по памяти опорный конспект.
- 2) Учащимся *группы В* «озвучить» опорный конспект для учащихся *группы В*; затем поменяться ролями (работа в парах).

В это время учащиеся *группы А* выполняют задания на закрепление.

1) Этап закрепления.

2) Задание для *группы А*: «Пользуясь составленным опорным конспектом, определить виды односоставных предложений; проанализировать способы выражения главных членов в этих предложениях. Найти неполные предложения.»

Упражнение: 1. Поздно ночью небо расчистило. 2. Эге, знаем, голубчик, в чей огород камешки бросают. 3. Теперь не уснешь. Дуду ждать пока посветлеет за окном. 4. Театр был деревянный, старый, покрытый облупившейся розовой краской. На стенах его годами клеили афиши. 5. Добра на худо не меняют. 6. На деньги ума не купишь. 7. Вскачь

землю не пахнут. 8. Цену человеку смаху не поставишь. 9. В лесу отчетливо захрустело. 10. Везде к Митиному приезду было прибрано, во всех комнатах были вымыты полы.

Фронтальная проверка группы А с коллективным обсуждением. Дифференцированные задания для всех групп с применением классификации (опорного конспекта) по общему тексту.

1. Списать текст, подчеркнуть основу односоставных предложений. (В, Б)
2. Над каждой подчеркнутой основой указать тип односоставного предложения. (Б)
3. Выписать назывные предложения, определить их стилистическую функцию и смысловую нагрузку в тексте. О чём говорят определения при главных членах? (А)
4. Изъяснять причину частого употребления неопределённо-личных предложений, письменно подобрать синонимичные им личные и оценить преимущества употреблённых в тексте предложениях. (А)

(Задания 3, 4 могут быть выполнены учащимися *групп Б и В* по желанию).

Закрепление изученного продолжается в ходе выполнения дифференцированного домашнего задания.

Домашнее задание. Задание для группы А.

Написать сочинение-размышление на тему «Зимнее утро» с использованием односоставных предложений.

Задание для группы Б.

Пользуясь опорным конспектом, подобрать из художественной литературы примеры односоставных и неполных предложений.

Задание для группы В.

Пользуясь опорным конспектом выполнить планируемое упражнение.

Этап повторения.

Тема: «Виды связи слов в словосочетании»

Задание для группы А. Инструкция:

1. Выписать в порядке следования словосочетания, развивающие тему осени. Укажите вид связи в словосочетаниях.

2. Обозначьте буквой «м» сверху словосочетания с метафорическим значением.
3. Запишите ниже такие по строению словосочетания, но с обычным значением.

Упражнение: Я проснулся серым утром. Комната была залита ровным жёлтым светом, как будто от керосиновой лампы. Свет шел снизу, уз окна, и ярче всего освещал бревенчатый потолок. Станный свет — неяркий и неподвижный был похож: на солнечный. Это светили осенние листья. За ветреную и долгую ночь сад сбросил сухую

листву, она лежала шумными грудями на земле и распространяла тусклое сияние. От этого сияния лица людей казались загорелыми, а страницы книг на столе как будто покрылись слоем воска. Так началась осень. Для меня она пришла сразу в это утро. До тех пор я ее почти не замечал: в саду еще не было запаха прелой листвы, жгучий иней не лежал по утрам на дощатой крыше. Осень пришла внезапно. Осень пришла врасплох и завладела землей — садами и реками, лесами и воздухом, полями и птицами. В саду сустились синицы. Крик их был похож: на звон разбитого стекла.... Только днем в саду было тихо: беспокойные птицы улетали на юг. (К. Паустовский).

Задание для группы Б. Теоретическая справка: Примыкание — такая связь, при которой неизменяемые слова или неизменяемые формы слова зависят от слов той или иной части речи.

Задание: найдите в тексте словосочетания с таким видом связи. Обозначьте графически главный компонент словосочетания. Используя главное слово выписанных словосочетаний, придумайте и запишите словосочетания с другим видом связи, в скобках укажите вид связи.

«Женя пошла было домой, нохватила книжку, не сразу вспомнила, где книжка осталась. Она воротилась за ней, и когда зашла за дрова, то увидела, что незнакомки поднялись и собираются идти. Они поодиночке, друг за дружкой, прошли в калитку. За ними следовал невысокий человек. Он нес под мышкой большущий альбом или атлас. Так вот чем занимались они, заглядывая через плечо друг дружке, а она думала — спят. Доставая книжку, Женя потревожила поленницу. Сажень пробудилась и задвигалась живо. Несколько поленьев съехало вниз и упало на дерн с легким стуком. Сторож: ударил в колотушку. Родилось много звуков, тихих, туманных. Воздух принялся насвистывать что-то старинно-заречное». (Б. Пастернак).

Задание для группы В (с образцом выполнения): Перепишите, раскрывая скобки. Укажите вид связи слов в словосочетаниях. Обозначьте графически главное и зависимое слово:

Упражнение: Писать (книга), (теплый) вода, (бурный) море, выйти (комната), ехать (поезд), пять (товарищ), дорожке (жизнь), недовольство (группа), отчет (директор), успех (бригада), тише (вода), быстрее (ветер), вдаль (родина), пятый (строй), двое (стена), трое (сани), обе (дочь).

Образец: писать книгу (упр.), теплая вода (согл.).

Проверка выполненных работ начинается в **группе В**: учащимся дать устное обоснование видов связи в образованных словосочетаниях. **Группа Б** самостоятельно

проверяет свою работу по «ключу», записанному на доске. Работа *группы А* проверяется выборочно: словосочетания с метафорическим значением.

Классификация заданий произведена с учётом реального процесса их выполнения. Виды занятий воспроизводят своим содержанием как бы разные типы мышления, разную способность к самостоятельности, гибкости, продуктивности мышления. Задания не только способствуют усвоению определённого запаса умений и навыков, но и позволяют организовать контроль за усвоением, но и модулируют определённый тип мышления.

Общие для всего класса задания не могут быть доступны в одинаковой мере для всех учащихся. Приведённые в работе примеры заданий предъявляют достаточно высокий уровень требований к более подготовленной группе учащихся, обеспечивая их максимальное интеллектуальное развитие, и в то же время создают условия для успешного закрепления умений и навыков и развития менее подготовленных учащихся.

Таким образом, варианты и примеры использования дифференциации на уроках русского языка в старших школах исследованы и используются нами на практике.

Движение вперёд идёт на основе возврата к изученной теории, закрепления на большом количестве примеров и упражнений. Каждый работает в меру своих сил и возможностей, овладевает умениями и навыками, предусмотренными программой, и не теряет интерес к предмету. Непременным залогом успеха в данном подходе, несомненно, является проверка работы каждого ученика (по мере возможности и значимости задания), а не заслушивание одного представителя от группы.

Необходимым условием данной методики является дифференциация материалов учебника, в котором содержится информация различной степени сложности:

- для самостоятельных наблюдений;
- для ознакомления с определённой информацией в рамках данной темы;
- теоретические сведения, требующие осмысления, а не запоминания;
- материал для обязательного заучивания;
- сведения, имеющие сугубо практическое значение.

Отметим, что, к сожалению, учебники русского языка для старших классов не содержат достаточного дидактического материала для такой дифференциации. В связи с этим следует по-разному использовать теоретические сведения в работе с учениками, учитывая их интересы и способности. Сильным учащимся предлагаются вопросы и задания в ходе самостоятельных наблюдений. При освоении теоретических сведений, которые необходимо только осознать без обязательного запоминания, нужно привлечь к работе учащихся среднего уровня владения умениями и навыками, так как они могут не придать им должного значения, не сориентироваться в материале, что приведёт к

нежелательным результатам при формировании коммуникативных компетенций. На основе упражнений, содержащих сведения об истории языка и диалога культур, у школьников воспитывается интерес к предмету, расширяется кругозор. После знакомства с подобным материалом можно предложить ученикам дополнительные поиски информации. Слабоуспевающему ученику – увеличить срок подготовки, но обязательно проконтролировать исполнение и оценить.

На этапе закрепления (применения и обобщения) умений и навыков основной дифференцированного подхода является организация самостоятельной работы. Здесь наиболее важен учёт работоспособности и индивидуальных особенностей обучающихся.

Для учеников, обучающихся дистанционно, такая работа проводится индивидуально, в зависимости от уровня и степени усвоения ими учебного материала.

Подведем итоги. Итак, для осуществления дифференцированного подхода необходимы следующие условия:

- а) знание индивидуальных и психологических особенностей отдельных учащихся;
- б) умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся учащиеся разных групп;
- в) составление развёрнутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся;
- г) соблюдение педагогического такта;
- д) умение «спрограммировать» обучение учащихся в разных группах;
- е) осуществление оперативной обратной связи;

Подобный план индивидуально-дифференцированного подхода и обучения русскому языку в старших классах с армянским языком обучения поможет организации интересного для всех групп и учителя самого процесса обучения, так как каждый из них предлагает различные формы работы и реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении РКИ и РКН. Все эти формы полностью соответствуют тем характеристикам, которые заданы в описаниях методики реализации индивидуально-дифференцированного подхода. При этом, конечно же, надо помнить, что взаимодействие дифференцированной и совместной работы групп на уроке может быть различным.

Примерную схему урока можно представить следующим образом.

| Этапы урока | Класс группа | Содержание работы | Время |
|-------------|--------------|--|--------|
| 1 | Весь класс | Совместная постановка цели, задач урока. | 2 мин. |
| 2 | Весь класс | Лингвистическая разминка (синонимы, антонимы и т.д.; игры, другая словарная работа). | 3 мин. |
| 3 | 1,2,3 группы | Дифференцированное повторение необходимого материала. (Проверка домашнего задания, опорное | 7 мин. |

| | | | |
|---|-------------------------|---|--------|
| | | повторение для нового материала: правило с примерами, объяснением). | |
| 4 | Весь класс | Совместное объяснение нового материала с опорой на повторение. | 7 мин |
| 5 | Весь класс;1,2,3 группы | Образец ответа, рассуждение по схеме-опоре, графическое обозначение, тренировочные примеры или Дифференцированное закрепление (повторное объяснение для 3 группы в случае необходимости). | 5 мин. |
| 6 | 1,2,3 группы | Закрепительные упражнения (индивидуальная работа учителя с 3 группой). Проверка работы каждой группы с участием остальных. | 8 мин. |
| 7 | Весь класс | Общая проверка результатов усвоения материала: самостоятельная работа, диктант, работа с перфокартой и т. д. | 8 мин. |
| 8 | Весь класс | Организация проверки задания (само/взаимопроверка и т.д.) | 2 мин. |
| 9 | 1,2,3 группы | Дифференцированное домашнее задание. | 3 мин. |

На всех этапах учителю следует обрабатывать речь, орфографию, пунктуацию, перед каждым заданием четко ставить задачу и подводить итог.

Таким образом, дифференцированная работа на уроках РКН и РКИ должна привести к одинаковому уровню компетентности учащихся, развить способность самостоятельно работать с источником, а также выстраивать собственную образовательную траекторию.

Отметим, что дифференцированный подход к обучению играет основную роль в освоении умениями и навыками учащимися на уроках русского языка как иностранного и неродного. Нет, и не может быть двух школьников, обладающих одинаковым набором способностей, умений и навыков, поведенческих реакций, мышления и т.д.

Необходимо помнить, что как правило, выбираемый учителем *средний темп* работы на уроке, оказывается нормальным лишь для определенной части учеников, для других он слишком быстрый, для третьих – очень медленный.

Важно помнить, что одна и та же учебная задача для одних является сложной, для других – легкой. Одни понимают учителя сразу, другим надо повторить, а третьим необходимо разъяснить. Успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность осмысления, уровень развития учащихся зависит не только от деятельности учителя, мотивирующего познавательные возможности и способности учащихся, обусловленных очень многим факторами, из коих главные – особенности восприятия, память, мыслительная деятельность и физическое развитие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ материалов исследуемой нами работы позволил сделать следующий вывод: *индивидуально-дифференцированный* подход представляет собой интеграцию рассмотренных выше подходов: индивидуального (лично-ориентированного) и дифференцированного в процессе обучения РКИ и РКН. Он не только включает все основные особенности двух представленных подходов, но и является организацией учебного процесса, при котором учитываются возрастные, психологические и физиологические особенности учащихся старших классов, помогает выстраиванию индивидуальной образовательной траектории.

Учителю русского языка как неродного или иностранного необходимо учитывать все эти обстоятельства при определении задач дифференцированного подхода для слабоуспевающих учеников. Ему необходимо управлять их учебной деятельностью, поддерживать внимание при объяснении нового материала, замедлять темп объяснения в трудных местах, поощрять вопросы с их стороны при затруднении в усвоении. Дифференциация может осуществляться по объему и содержанию работы, по приемам и степени самостоятельности. Она может присутствовать на разных этапах урока (при закреплении, повторении, объяснении нового материала). Одной из организационных форм - является индивидуальная образовательная траектория, под которой мы должны понимать *персональный маршрут реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании*, а под личностным потенциалом ученика – совокупность его способностей: познавательных, творческих, коммуникативных. Процесс выявления, реализации и развития данных способностей учащихся как правило происходит в ходе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям. Любой ученик способен найти, создать или предложить свой вариант решения проблемы собственного обучения.

Таким образом, индивидуально-дифференцированный подход – это совокупность приемов и способов деятельности, которая совмещает принцип индивидуализации, предполагающего организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащегося, признание его главной действующей фигурой всего образовательного процесса, и принципа дифференциации, предполагающего разработку разноуровневых заданий и упражнений в соответствии со способностями и возможностями учащегося.

Индивидуальная образовательная траектория же является ведущей формой организации индивидуально-дифференцированного подхода при обучении и позволит в полной мере реализовать как принцип индивидуализации, так и принцип дифференциации в процессе обучения старшеклассников на уроках РКИ и РКН.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев А. А. Введение в дистанционное обучение. Ч.-II. - М.: МЭСИ, 1997. – 50 с.
 2. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / Лебедева М.Б., Агапонов С.В., Горюнова М. А., Костиков А.Н., Костикова Н.А., Никитина Л.Н., Соколова И.И., Степаненко Е.Б., Фрадкин В.Е., Шилова О.Н. / Под. ред. М.Б. Лебедевой. - Спб.: БХВ-Петербург, 2010. - С. 100-102.
 3. Кривых С.В., Тихомирова В.В. Реализация профильного обучения средствами индивидуальных образовательных маршрутов: Учебно-методическое пособие / Под научной редакцией С.В. Кривых. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2008. – 54 с.
 4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: М., 2000. - 123 с.
 5. Селевко Г. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.
 6. Словарь иностранных слов. – М.: Мультимедиа издательство «Адепт», 2003.
 7. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.,1990. – с. 119-127.
 8. Якиманская С.И. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М. 1996. - 96с.
- Интернет-ресурсы:*
9. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Эл. ресурс] URL: <http://school-collection.edu.ru/>.
 10. Использование цифровых образовательных ресурсов по русскому языку в дистанционном обучении [Эл. ресурс] URL: <http://www.openclass.ru/pages/102648>.
 11. Концепции создания и развития единой системы дистанционного обучения в РФ от 31 мая 1995г. [Эл. ресурс] URL :<http://de.unicor.ru/science/groundwork/concept.html>.
 12. Перова И.Н. Дифференцированный подход в обучении русскому языку и литературе: Сообщение на заседании ШМО «Инновационные технологии в образовательном процессе» [Эл. ресурс] URL: <http://nsportal.ru/shkola/>
 13. Побоква А.М. Дифференцированное обучение на уроках русского языка [Эл. ресурс] URL: <http://www.profistart.ru/ps/blog/22139.html>.
 14. Электронная доска [Эл. ресурс] URL:<http://piratepad.net/qn61O2drt2>.
Электронная мультимедийная доска [Эл. ресурс] URL: <http://en.linoit.com/>.