

«ԵՐԵՎԱՆԻ ԼԵՈՅԻ ԱՆՎԱՆ Հ.65 ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ
ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Առարկա Ռուսաց լեզու

Մասնակից Վարդանյան Էմիլիա

Ղեկավար Լ. Գ. Բալասանյան

Թեմա Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в обучении русскому языку (по выбору: в начальных, средних и старших кл.) в общеобразовательных школах.

2023 г.

Содержание

Аннотация.....	3
Введение.....	4
Мое наблюдение.....	22

Аннотация

Реализация обучения происходит различными методами и подходами. Дифференцированный и индивидуальный подходы определяют все компоненты системы обучения.

Ուսումը իրականացվում է տարբեր մեթոդներով և մոտեցումներով: Ուսման համակարգի բաղադրիչները որոշվում են տարբերական և անհատական մոտեցումներով:

Индивидуально-дифференцированный подход к организации обучения русскому языку.

Современный учитель должен владеть не только набором предметных знаний и умений, но и быть способным реализовывать в процессе обучения различные методики, подходы, которые наилучшим образом помогут в выполнении задач, поставленных обществом и государством.

Подход в обучении — категория методики, которая определяет стратегию обучения, принципы, тактику, методы и приемы обучения.

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

Индивидуализация – это осуществление принципа индивидуального подхода, организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся, которая позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы и реальные возможности каждого ученика. Индивидуализация – это необходимый фактор реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности [40].

Требования учитывать индивидуальные особенности ребёнка в процессе обучения – давняя традиция. Необходимость этого очевидна, ведь учащиеся по разным показателям в значительной мере отличаются друг от друга. Это требование находит отражение в педагогической теории под названием принципа индивидуального подхода.

Индивидуальный подход обеспечивает:

устранение трудностей в учении отдельных школьников.

возможность развития всех сил и способностей учащихся.

Чаще всего под индивидуально-дифференцированным подходом понимается лично-ориентированный подход. В его основе лежит признание уникальности каждого ученика и индивидуальности его развития. В обучении родному языку лично-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 основных направлениях: мотивации и мотивационной готовности; рефлексии над усвоенным знанием и собственной деятельностью; системности знания; развития средств и приемов деятельности; системы мотивов и ценностных ориентаций школьников во взаимосвязи. Для выстраивания модели личностно-ориентированного образования необходимо различать следующие понятия. Разноуровневый подход — ориентация на разный уровень сложности программного материала, который доступен ученику. Дифференцированный подход — выделение группы детей на основе внешней дифференциации: по знаниям, способностям, типу образовательного учреждения. Индивидуальный подход — распределение детей по однородным группам: успеваемости, способностям, социальной направленности. Субъектно-личностный подход — отношение к каждому ребенку как к уникальности, несхожести, неповторимости.

Целью личностно-ориентированного образования является создание необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт ребенка. Каждый из подходов реализуется в системе принципов обучения. Под принципом обучения мы понимаем основные, исходные теоретические положения, определяющие выбор методов, приемов и других средств обучения.

Методика преподавания русского языка руководствуется:

-глобальным принципом школы в целом, называемым «соединение обучения с воспитанием»;

- принципами учебного процесса, действующими в любом конкретном предмете (принципами научности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, 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.

Вместе с тем в методике обучения русскому языку действуют и специальные принципы:

Экстралингвистический принцип предполагает сопоставление единиц языка и реалий.

Функциональный принцип заключается в показе функций (т.е. роли) языковых явлений в языке и в речи.

Структурно-семантический принцип определяет рассмотрение языковых явлений с двух точек зрения: с точки зрения структуры (строения) и с точки зрения значения, которым обладает данная языковая структура.

Принцип межуровневых и внутриуровневых связей предполагает установление зависимости, с одной стороны, между единицами одного уровня и, с другой стороны, между единицами разных уровней.

Исторический принцип предполагает учет исторических изменений, которые в той или иной форме сохранились в современном литературном языке.

Нормативно-стилистический принцип заключается в раскрытии механизма выбора в речи языковых явлений со стороны их норм употребления и уместности употребления в зависимости от ряда условий, например: адресата, замысла, жанра и стиля речи.

Кроме того, в лингводидактике выделяется частный принцип, определяющий отдельные составляющие методической системы. Это принцип текстоцентризма. Принцип заключается в признании текста важнейшей единицей обучения русскому языку.

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.

Подход как направление в обучении характеризуют те или иные принципы, или базисные теоретические положения, которые обосновывают главные особенности системы обучения.

Теоретическое обоснование системы обучения русскому языку включает в себя как дидактические, так и часто-методические принципы.

К дидактическим относятся те исходные положения, которые являются общими для всех предметов, изучаемых в школе. К часто-методическим принципам (в методике русского языка их называют лингводидактическими, лингвометодическими) относят принципы, которые свойственны конкретному учебному предмету.

Личностно-ориентированный подход — подход, обеспечивающий развитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Поэтому в условиях реализации этого подхода особое значение приобретает принцип индивидуализации, то есть принцип учета индивидуальных особенностей обучаемого.

Личностный подход, в отличие от дифференцированного, предполагает работу не с группой учащихся, а отдельно с каждым учеником. Здесь задача педагога – вовлечь каждого ученика в процесс урока.

Так, А. С. Макаренко считал принцип индивидуального подхода к детям основополагающим при организации и воспитании детского коллектива. И был глубоко убежден: для того, чтобы понять ребенка и установить причины его поведения, необходимо видеть не только то, что бросается в глаза, но и вникать глубже в особенности его личности. Уделяя огромное внимание индивидуальному подходу, выдающийся педагог 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 ребенка.

В 60-80 гг. XX в. Л. В. Занков и М. В. Зверева исходили из идеи, что знания сами по себе еще не обеспечивают развитие, хотя и являются его предпосылкой, поэтому развитие необходимо вести целенаправленно, на основе комплексной развивающей дидактической системы. Их эксперименты по реформированию начальной ступени образования убедительно доказывают необходимость индивидуального подхода. При этом, по их мнению, внимание педагогов должно быть направлено, прежде всего, на общее развитие, что является предпосылкой приобретения знаний, умений и навыков.

Д. Б. Эльконин исходил из предположения, что возможности стимулирования умственного развития кроются в формировании содержания учебного материала и что повышение его теоретического уровня влечет за собой рост умственных способностей.

Эксперименты Н. А. Менчинской убедительно доказали, что развитие учащихся можно ускорить, отбирая соответствующий учебный материал и формируя рациональные умения самостоятельной работы, необходимые для самостоятельного освоения данного учебного материала. Одним из основных выводов её исследовательской работы можно считать следующее утверждение: оптимально развивающим может быть лишь такое обучение, которое развивает учащегося с уже достигнутого уровня.

Инге Унт выделяет специфические цели индивидуализации обучения. Настоятельная необходимость индивидуализации обучения обусловлена большими индивидуальными различиями тех качеств учащихся, от которых зависит результат учения. Сюда относятся уровень знаний, умений и навыков, учебные умения и способности. Кроме того, у учащихся имеются различные свойства и состояния, которые постоянно или временно влияют именно на этого ученика и которые учитываются в индивидуальных случаях.

Поскольку индивидуализация обучения требует учёта названных особенностей, то её специфическая обучающая цель — средствами индивидуализации усовершенствовать знания, умения и навыки учащихся, содействовать реализации учебных программ повышением уровня знаний, умений и навыков каждого учащегося в отдельности и таким образом уменьшить его абсолютное и относительное отставание, углублять и расширять знания учащихся, исходя из их интересов и социальных способностей. 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. Индивидуализация создает предпосылки для развития интересов и специальных особенностей ребенка; при этом стараются учитывать имеющиеся познавательные интересы и побуждать новые.

Индивидуализация обладает дополнительными возможностями — вызывать у учащихся положительные эмоции, благотворно влиять на их учебную мотивацию и отношение к учебной работе. Поэтому улучшение учебной мотивации и развитие

познавательных интересов также можно считать специфической целью индивидуализации.

Все эти аспекты складываются в одну глобальную цель индивидуализации – сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность.

В словаре иностранных слов дифференциация рассматривается как разделение, расчленение, расслоение целого на части, формы и ступени. 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. При этом необходимо учесть, что разделение учеников и объединение их в группы может быть явным, то есть группы будут четко определены, отделены друг от друга, и неявным, когда границы между группами размыты, стёрты, реален переход учеников из группы в группу.

Современные образовательные технологии позволяют осуществлять не только групповую, но и индивидуальную дифференциацию.

Однако разделение учащихся на группы по уровню овладения ими учебных знаний – существенный признак дифференциации, но не единственный. Другим, не менее важным аспектом является различное построение процесса обучения в выделенных группах, а также в индивидуальных образовательных траекториях.

Приведём вариант определения дифференциации обучения, данный в словаре педагогических терминов.

В словаре педагогических терминов под дифференциацией обучения подразумевается такая форма организации учебной деятельности школьников среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности.

Разные учащиеся по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что каждый ученик в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями.

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

по образовательным целям;

по уровням выполнения заданий;

по времени обучения, времени выполнения заданий;

по содержанию обучения;

по последовательности учебного материала;

по структуре учебного материала;

по подходам к обучению;

по видам учебной деятельности;

по способам применения заданий;

по оценке деятельности.

Таким образом, дифференцированное обучение - это такое построение системы обучения, при котором учащиеся на основании каких-либо особенностей объединяются в более или менее гомогенные (относительно однородные) группы (либо в малые группы внутри класса - внутренняя дифференциация, либо в целые классы, даже школы - внешняя дифференциация) для отдельного обучения (постоянно или временно) по различным специальностям для каждой группы, учебным заданиям, планам, программам. Этот подход гарантирует усвоения базовых знаний всеми учащимися и одновременно возможностями для каждого ученика реализовать свои склонности и способности.

Герман Селевко выделяет следующие основные формы организации дифференцированного обучения: региональную, внутришкольную, в параллели, внутриклассную, межклассную.

Региональная (между гимназиями, лицеями, школами и т.д.);

Внутришкольная (профильные классы);

В параллели (гимназические классы, классы выравнивания, общеобразовательные);

Внутриклассная (группы в составе класса);

Межклассная (факультативные и элективные группы).

Дифференциация учащихся предполагает такую организацию обучения, при которой школьники, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований.

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

Уровень повышенной сложности;

Усиление индивидуально-дифференцированного подхода;

Большая степень занимательности;

Профориентационная направленность.

Смысл дифференциации учащихся 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 - определённый программой и учебником, максимум знаний и умений, достижение которого обязательно учащимися всего класса.

Продвинутый уровень - некоторые, выходящие за рамки программы и учебника дополнительные сведения (знания) и формирование прочных умений по применению этих знаний в различных ситуациях.

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

При создании уровневой дифференциации, как и при создании школ-гимназий, колледжей, лицеев очень остро встает вопрос об отборе учащихся. Проблему можно решить, проходя комплексную диагностику, используя методiku, дающую надежную 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 знания, умения, успеваемость);

по склонностям, 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, рекомендовал делить классы на группы, чтобы давать детям задания в соответствии с их подготовкой. Он 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».

Остановимся на дифференцированном обучении русскому языку.

Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка помогает формировать учебную деятельность детей. Овладев этой деятельностью, учащиеся сами начинают её совершенствовать, что приводит к развитию их интеллектуальных способностей. Дифференцированное обучение, прежде всего, 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 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 учащемуся. Уверенность в том, 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 можно встретить большое количество работ, выполненных учителями русского языка, в которых широко описан опыт использования дифференцированного обучения русскому языку. Приведем примеры некоторых из них.

Чтобы обучение можно было считать дифференцированным, наиболее эффективным, оно должно ориентироваться на:

- уровень обученности в данной области знания,
- уровень общего развития, культуры;
- особенности психического развития личности (особенности памяти, мышления, восприятия,
- умение управлять и регулировать свою эмоциональную сферу, пр.);
- особенности характера, темперамента.

Этапы осуществления дифференцированного обучения представлены учителем следующим образом:

1. Диагностика учебных способностей учащихся;
2. Объяснение учебного материала с учётом способностей учащихся;
3. Подготовка разноуровневых заданий по темам;
4. Выполнение разноуровневых заданий на уроках;
5. Организация групповой работы на уроке и во вне учебное время;

6. Подготовка разноуровневых домашних заданий;
7. Выполнение разноуровневых домашних заданий;
8. Разноуровневый контроль;
9. Организация само- и взаимоконтроля;

Каждый из этих этапов подразумевает строгий отбор заданий и учебного материала в зависимости от уровня владения теми или иными учащимися знаниями по изучаемой теме.

Входная 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 ее проведения, целесообразно деление учащихся на следующие группы.

Группа уровня А - школьники с устойчивой высокой успеваемостью, имеющие достаточный фонд знаний, 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 тактичной 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 (читают плохо, не говорят, плохо запоминают и т.д.)

Задача - уделить особое внимание, поддерживать, помочь усваивать материал, работать некоторое время только с ними на уроке, 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.

рассматриваются два типа слабоуспевающих школьников:

1 тип – к нему относятся дети, главной причиной отставания которых является бедный фонд знаний - педагогически запущенные школьники. Они требуют большого контроля, систематической работы на уроке по преодолению пробелов, усиленного включения в активную познавательную деятельность.

2 тип - 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 широко применяется письменные инструкции-алгоритмы, образцы рассуждений, таблицы. Особенно важна работа по развитию речи, так как запас слов у них беден, конструкции предложений примитивны. Необходимы постоянные упражнения в связных высказываниях (по данному плану, схеме, опорным словам).

Объяснение нового материала должно быть более детализированным, развернутым, опираться на наглядность, практическую деятельность ребят. Учитывая особенности памяти этих детей, необходимо постоянно возвращаться к изученному правилу, повторять его, доведя до автоматизма.

Работа с этой группой требует большого терпения, тактичности со стороны учителя, так как продвижения и успехи этих детей чрезвычайно медленны.

Учителю необходимо специально 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.

Различные 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 его выполнения в установленное время.
- Привлечение школьников к осуществлению самоконтроля при выполнении заданий.
- Предоставление времени для подготовки к ответу
- Оказание должной помощи слабоуспевающим в ходе самостоятельной работы на уроке.
- Дополнение к заданию (рисунок, схема, инструкция и т.п.).
- Указание алгоритма выполнения задания.
- Указание аналогичного задания, выполненного раньше.
- Объяснение хода выполнения подобного задания.
- Предложение выполнить вспомогательное задание, наводящее на решение предложенного.
- Наведение на поиск решения определенной ассоциацией.
- Указание причинно-следственных связей, необходимых для выполнения задания.
- Выдача ответа или результата выполнения задания.
- Постановка наводящих вопросов.
- Программирование дифференцирующих факторов в самих заданиях.

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 обсуждения учитель задаёт вопросы по содержанию параграфа. Так незаметно в ходе обсуждения учащиеся усваивают новый теоретический материал.

Рассмотрим некоторые этапы урока. Итак, второй этап – дифференцированное повторение. Здесь уместнее всего использовать уплотнённый опрос. (Методика проведения такого опроса хорошо разработана Богдановой Г. А. в книге «Опрос на уроках русского языка») Некоторым учащимся (6 ребятам) даётся задание на

дифференцированных карточках. Кто-то выполняет работу на доске, кто-то на местах, на листочках. Сильный учащийся из группы А выступает у доски с устным монологическим ответом. Можно вызвать к доске и слабого учащегося, но он, например, может пользоваться при ответе планом ответа. Остальные учащиеся его оценивают ответ по предложенному плану. После устного ответа проверяется работа у доски. Ребята задают отвечающим дополнительные вопросы, оценивают их ответы. Работу ребят, которые выполняли её на листочках, проверяют консультанты из группы А. Таким образом в ходе уплотнённого опроса 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 всё-таки попытаться организовать работу в разноуровневой группе. Сильный учащийся при этом играет роль эксперта, который организует и оценивает работу. Учащиеся группы Б подают идеи, а учащиеся группы В выполняют воспроизводящие 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. Каждая получила своё задание. В течение 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.

Серьёзных положительных результатов от дифференцированного обучения можно ожидать только после систематической работы в течение нескольких лет.

Дифференцированное обучение вообще и на уроках русского языка, в частности, требует от преподавателя большого такта, терпения, внимания к внутреннему миру обучаемого. И русская, и зарубежная современная дидактика считают дифференциацию обучения стратегией будущего.

Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка помогает формировать учебную деятельность детей. 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.

Дифференцированный подход в обучении может быть основан на учёте общих умственных и специальных лингвистических способностей, позволяющих успешно усваивать знания.

Степень выраженности каждого компонента в общей структуре лингвистических способностей определяет индивидуальный путь в усвоении языка учащимися. Недостаток развития одних структур может компенсироваться за счёт более успешного развития других. Анализ природы этой компенсации важен для определения типа обучаемости учащихся для определения форм дифференцированной работы с ним. Осуществление этого анализа является задачей следующего этапа в работе над проблемой дифференцированного подхода в обучении русскому языку на пути прогнозирования развития неповторимой индивидуальной 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.

Таким образом, варианты и примеры использования дифференциации на уроках русского языка исследованы достаточно широко и активно используются педагогами на практике.

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 знаний и развития менее подготовленных учащихся.

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.

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 средних учащихся, так как они могут не придать им должного значения, не сориентироваться в материале, что приведёт к нежелательным результатам при формировании умений. На основе упражнений, содержащих сведения об истории языка, у школьников воспитывается интерес к предмету, расширяется кругозор. Этому способствуют и упражнения с пометой «На уроке истории (биологии, географии, иностранного языка)». После знакомства с подобным материалом можно предложить ученикам дополнительные поиски информации. Слабоуспевающему ученику увеличить срок подготовки, но обязательно проконтролировать исполнение и дать оценку.

На этапе закрепления, применения и обобщения знаний и умений основой 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.

Итак, для осуществления дифференцированного подхода необходимы следующие условия:

- а) знание индивидуальных и психологических особенностей отдельных учащихся;
- б) умение анализировать учебный материал, выявить возможные трудности, с которыми встретятся разные группы учащихся;
- в) составление развёрнутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся;

- г) умение «спрограммировать» обучение разных групп учащихся;
- д) осуществление оперативной обратной связи;
- е) соблюдение педагогического такта.

Дифференцированный подход к обучению играет большую роль в освоении знаний учащимися на уроках русского языка. Нет, и не может быть двух школьников, обладающих одинаковым набором способностей, умений, поведенческих реакций, мышления и т.д. 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. 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 знаний, уровень развития учащихся зависит не только от деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многим факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности и физическим развитием.

Выделяют различные группы учащихся и их особенности и задачи:

1) Школьники с устойчивой высокой успеваемостью, имеющие 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.

Главная задача - воспитание у этой группы учащихся трудолюбия и высокой требовательности к результатам своей деятельности.

2) Школьники со средними учебными возможностями. При работе с этой группой главное внимание необходимо уделять развитию их познавательной активности, участию в разрешении проблемных ситуаций, воспитанию самостоятельности и уверенности в своих познавательных возможностях. Необходимо постоянное создание условий для продвижения в развитии этой группы школьников.

Задача - развивать способности учащихся, воспитывать самостоятельность, уверенность в своих знаниях и способностях.

Учащиеся с пониженной успеваемостью в результате их педагогической запущенности или низких способностей. Работа с учащимися данной группы требует особого внимания к процессу усвоения ими учебного материала, закрепления полученных

знаний. У слабоуспевающих учащихся значительно хуже развиты навыки выделения главного, самостоятельность мышления, навыки планирования, самоконтроля; ниже темп чтения, письма, вычислений. Более часто проявляется отрицательное отношение к учению, нередко отсутствует сознательная дисциплина. Учителю необходимо специально учитывать все эти обстоятельства при определении задач дифференцированного подхода к слабоуспевающим на уроке. 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.

Сегодня определены основные требования к организации уроков русского языка с использованием индивидуально-дифференцированного подхода. Из общих требований к ним относятся следующие:

Тема, место урока в теме.

Постановка конкретных задач урока по теме.

Работа на каждом уроке со словом, словосочетанием, предложением, текстом.
Соответствие объема самостоятельной работы на уроке.

Работа со словарями.

Четкое распределение на уроке времени.

Оценка за соответствующий выполненный объем работы (в устной форме, поурочным баллом).

Разнообразие домашнего задания (по выбору, в соответствии с учебными возможностями).

Организация самопроверки, взаимопроверки самостоятельно выполненных работ.

Достаточное использование наглядности, опорных схем, таблиц, технических средств, компьютерных технологий.

Систематическая организация повторения учебного материала.

Разнообразие видов заданий на уроках.

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 реализации индивидуально-дифференцированного подхода является индивидуальная образовательная траектория.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный маршрут реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным

потенциалом ученика здесь понимается совокупность его способностей: познавательных, творческих, коммуникативных. Процесс выявления, реализации и развития данных способностей учащихся происходит в ходе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям. Любой ученик способен найти, создать или предложить свой вариант решения любой задачи, относящейся к собственному обучению. Ученик сможет продвигаться по индивидуальной траектории в том случае, если ему будут представлены следующие возможности: выбирать оптимальные формы и темпы обучения; применять те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям; рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности.

Индивидуальная образовательная траектория – это такая форма организации обучения, которая учитывает уровень сформированности тех или иных умений, навыков и способов деятельности у каждого ученика.

Таким образом, индивидуально-дифференцированный подход — это такая 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 является ведущей формой организации индивидуально-дифференцированного подхода в дистанционном обучении и позволяет реализовать на уроках как принцип индивидуализации, так и принцип дифференциации в полной мере.

Библиографический список

Андреев А. А. Введение в дистанционное обучение. Ч. II. - М.: МЭСИ, 1997. – 50 с.

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.

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.

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: М., 2000. - 123 с.

Селевко Г. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.

Словарь иностранных слов. – М.: Мультимедиа издательство «Адепт», 2003.

Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М., 1990. – с. 119-127.