**Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение**

**средняя общеобразовательная школа№92**

**города Барабинска Новосибирской области**

**Организация дифференцированного обучения на уроках, как одно из условий повышения качества обучения.**

 **Брит Ольга Александровна-**

 **учитель начальных классов**

Анализ позитивных изменений, происходящих в нашем обществе, состоянии сферы образования позволяет выделить наличие нового социального заказа общества к образованию, определение процесса его достижения, выражаемого в новых целях и ценностях образования, в инновационных технологиях или методиках преподавания.

Говоря об актуальном заказе общества к образованию, часто имеют в виду потребность в творческой саморазвивающейся личности, способной, реализуя свои индивидуальные личностные запросы, решать проблемы общества. «Развивая себя — развиваешь общество» — тезис, отражающий в некоторой степени характерный признак нового социального заказа. Это предполагает построение такого образовательного пространства, в котором каждый ученик школы может самореализоваться, самоопределиться, найти себя в деле, почувствовать и прожить в школе «ситуацию успеха» в решении учебных проблем и проблемных ситуаций.

**Основной целью моей педагогической деятельности стала организация дифференцированного обучения на уроках, как одно из условий повышения качества обучения.**

Обсуждая вопрос о дифференцированном подходе в обучении младших школьников, можно сформулировать некоторые условия его осуществления:

1. Знание индивидуальных и типологических особенностей отдельных учащихся и групп учащихся.

2. Умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы учащихся.

3. Составление развёрнутого плана урока, включая вопросы разным группам отдельным учащимся.

4. Умение «спрограммировать» обучение разных групп учащихся (а в идеале — каждого ученика).

5. Осуществление оперативной обратной связи.

6. Соблюдение педагогического такта.

**Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:**

1. Изучение научно-методической литературы

2. Учёт индивидуальных особенностей класса.

3. Отбор форм и методов работы для организации дифференцированного обучения

4. Использование дифференцированного обучения на уроках.

5. Отслеживание эффективности использования приёмов дифференцированного обучения для повышения качества обучения.

В чём же должна заключаться дифференциация обучения? Не в том, чтобы превратить обучение в «натаскивание» учащихся, более усложнёнными задачами. Главная подготовка, которую должна давать школа — это умение работать. Но через это лежит путь школьника и к самоопределению. «Дифференциация, — справедливо замечает П. П. Блонский, — культивируется не столько сужением поля работы, сколько предоставлением ей возможности выявить и развить, индивидуальный тип учащихся со всеми его особенностями». При любом обучении усвоение знаний и умений происходит индивидуально, в соответствии с индивидуальными особенностями мыслительной деятельности, личностных качеств учащихся. Учёт индивидуальных особенностей детей — один из ведущих принципов дидактики. В любом классе выделяется группа учащихся с более или менее одинаковыми особенностями, которые условно называются «сильные», «средние», «слабые». При разделении учащихся на уровни, я учитываю желание самих учеников учиться на том или ином уровне. Для того, чтобы такое желание не расходилось с возможностями ученика, даю учащимся шанс проявить себя, оценить свои силы и возможности. Обучение детей, разных не только по уровню подготовки, но даже по учебным возможностям — это сложная задача. И решить её невозможно без дифференцированного подхода к обучению. Разным ученикам требуется разное время, разный объём, разные формы и виды работы, чтобы овладеть программным учебным материалом. Дифференцированный подход состоит в том, чтобы учитывать тем или иным образом эту разницу. Важная предпосылка осуществления дифференцированного подхода к учащимся — направленность обучения на формирование личности ученика, которая предполагает действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности на каждом уроке. В привитии интереса осуществляю и коллективный, и индивидуальный подходы: ставлю перед классом цель, помогаю каждому включиться в учебный труд.

Все средства поддержки ребёнка на уроке условно делю на две группы:

\*Первая группа обеспечивает общую педагогическую поддержку всех учащихся и создаёт необходимый для них эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Это доверие к ним, привлечение к планированию уроков, создание ситуаций взаимного обучения, использование деятельностного содержания обучения, позитивная оценка достижений .

\*Вторая группа средств направлена на  индивидуально-личностную поддержку и предполагает диагностику развития, обученности, выявление личных проблем детей, отслеживание процесса развития каждого ребёнка. Важное значение при этом имеет дозирование педагогической помощи, основанное на знании свойственного ему темпа учебной работы.

Важным является вопрос и об организации работы на уроке. Для этого я выбрала такие формы работы:

1.Самостоятельная работа учащихся (во время этой работы есть возможность оказывать индивидуальную работу отдельным учащихся).

2.Руководство работой учащихся одного из уровней, в то время как другие работают самостоятельно.

3.Групповая работа учащихся. (Состав таких групп может быть как одноуровневым, так и разноуровневым.)

Многим учителям знакомы трудности, связанные с организацией на уроке фронтальной работы над текстовой задачей. Среди причин, определяющий недостаточный уровень сформированности у учащихся умений решать задачи, выделяю следующие:

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

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

В то время, когда большая часть учащихся только приступает к осмысливанию содержания задачи вместе с учителем, другая, пусть меньшая часть, уже знает, как её решать. Одни учащиеся способны видеть разные способы решения, другим необходима значительная помощь для того, чтобы просто задачу решить. Да и потребность в помощи различна у разных учеников. При этом определённая часть ребят так и остаётся недогруженной, так как предлагаемые задачи слишком для них просты.

Как же организовать на уроке работу над задачей, чтобы она соответствовала возможностям учащихся? Для этого я выделила 3 уровня:

\*Низкий уровень. Восприятие задачи осуществляется учеником поверхностно, неполно. При этом он вычленяет разрозненные данные, внешние, зачастую несущественные элементы задачи. Школьник не может и не пытается предвидеть ход её решения. Не поняв, как следует, содержания, он 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 разветвлена эта сеть, тем больше вероятность ошибочного решения;

\*Высокий уровень. На основе полного всестороннего анализа задачи ученик выделяет целостную систему взаимосвязей между данными и искомым. Это позволяет ему полное планирование решения задачи. Он способен самостоятельно увидеть разные способы решения и выделить наиболее рациональный из возможных.

Поэтому для эффективности обучения решению задач учитываю исходный уровень сформированности этого умения у ученика. Для того, чтобы организовать разноуровневую работу над задачей в одно и то же время, отведённое для этого на уроке, использую индивидуальные карточки — задания, которые готовятся заранее в трёх вариантах (для трёх уровней). Карточки содержат системы заданий, связанные с анализом и решением одной и той же задачи, но на разных уровнях. Предлагая ученику вариант оптимального для него уровня сложности, осуществляется дифференциация поисковой деятельности при решении задачи. Из этических соображений степень сложности указывается номером варианта (или \*) в углу карточки. ( приложение1)

Решая одну и ту же задачу, создаётся благоприятное условие для обсуждения её сразу же после её решения. Это, с одной стороны, служит необходимой обратной связью для учителя, который получает таким образом общее представление о выполнении работы учащимися уже на уроке. С другой стороны, обратная связь осуществляется и для ученика. Он ещё помнит, какие имел трудности и сомнения, и получает либо подтверждение, либо опровержение своей деятельности и результатов. Кроме того, в ходе обсуждения результатов работы ученик имеет возможность увидеть деятельность более высокого уровня, чем тот, на котором он работал. Таким образом, учащиеся не ограничиваются рамками предлагаемого им уровня.

Дифференцированный подход я использую и при изучении нового материала. ( приложение2)

При организации групповой формы работы возникают несколько проблем. Одна из них — как разделить класс на группы? Результаты исследования по данной проблеме учёным Лийметс Х. Й. показали, что целесообразно объединять в группы учащихся с разной успеваемостью и уровнем развития. Это способствует общению между членами группы. Сильные ученики чувствуют ответственность за более слабых, так как учитель может вызвать для ответа любого ученика группы. Функция же групповой работы значительно шире, так как в этом случае результат выполняемой работы зависит не только от усилий каждого ученика, но и степени согласованности действий между учащимися всей группы.( приложение 3)

Система обучения учащихся орфографии строится на основе психологических и методических положений:

1. Любая работа, в том числе по усвоению орфографии, должна быть мотивирована. Мотивацию орфографических умений и навыков реализую через активизацию познавательных интересов учащихся, занимательность форм и методов работы, гибкую систему контроля знаний, умений и навыков.

2. Орфографический навык, как и любой другой, — это автоматизированные компоненты сознательной деятельности. Для этого даю многократные упражнения, в ходе выполнения которых будет происходить «процесс свёртывания умственной деятельности» (Д. Н. Богоявленский).

3. Сознательная деятельность осуществляется на основе знания правил и правильного их применения. Применение же правила означает последовательное выполнение умственных операций, которые ведут к умственному решению задачи.

Эффективным приёмом дифференцированного подхода является «работа в паре» или задание «для товарища». Этот приём целесообразно вводить после того, как новое орфографическое правило отрабатывалось на 2—3 уроках. Дома ученики пишут на листе в столбик несколько слов (не менее 5) на пройденное правило (например, на правописание звонких и глухих согласных в корне слова) с пропуском нужной орфограммы. Следующий урок начинается с того, что дети, сидящие за одной партой, кладут листы с домашним заданием посередине и проверяют друг у друга правильность составления задания: автор оценивает правильность заполнения пропусков соседом знаком «+». На эту работу отводится 3—4 минуты. По знаку дети прерывают работу (если не закончена, ставят пометку, где остановились). Но работать группами часто нельзя:2—3 раза в неделю, так как ввиду неустойчивой детской психики этот вид организации работы утрачивает учебную активность.

Работа «задание для товарища» направлена на воспитание у детей учебной самостоятельности. Основная роль учителя состоит здесь прежде всего в помощи отдельным группам детей по налаживанию совместного характера их действий.

Воспитательный эффект совместной работы детей на уроке очевиден. В совместной работе дети получают недостающий им опыт самостоятельного орфографического контроля: по отношению к работам других учеников они выполняют функцию учителя, что не могло не сказаться на их собственной учебной самостоятельности.

В развитии навыка самостоятельной работы домашние задания по литературному чтению имеют очень большое значение. В процессе выполнения их у учащихся укрепляются навыки чтения, в основном тихого, про себя, совершенствуется умение работать с книгой, воспитывается интерес к чтению.

После классного чтения у учащихся появляется «чувство знакомости» по отношению к прочитанному, ошибочная уверенность в том, что и без специальной подготовки они сумеют снова прочитать уже известный им рассказ, ответить на вопросы учителя (ведь на уроке было так понятно) и пересказать то, о чём только вчера читали. В результате учебная книга даже не открывается.

Стимулом в подготовке домашней работы по  литературному чтению и окружающему миру являются более интересные задания, по возможности не повторяющие общепринятых классных заданий или же изменяющие последние в плане повышения творческой самостоятельности учащихся. Например: выбрать в тексте самое главное; дополнить рассказ; продолжить рассказ; изменить ситуацию. Естественно, подобные задания невозможно выполнить без непосредственной работы с книгой, осмысленного перечитывания знакомого произведения и размышления над прочитанным.

При планировании домашних работ даю задания по группам, учитывая их подготовленность и способности. Особое внимание при этом уделяю детям, для которых чтение ещё не стало любимым занятием.

Применение памяток на уроках литературного чтения и в домашней работе над текстом также повышает качество знаний. Памятки составляю для того, чтобы обратить внимание детей на самое существенное в прочитанном материале, они служат своеобразным планом в рассказах детей о прочитанном, используются или для выполнения домашних заданий. Выполнение задания по предложенной памятке обязывает ученика работать с книгой, перечитывать материал классного чтения, осмысливать его и готовиться к своеобразному «отчёту» о прочитанном. Помимо этого, у ученика вырабатывается определённый стереотип пока что первичного восприятия читаемого произведения. Памятки дают мне возможность предлагать учащимся различные виды работы с книгой для выполнения домашних заданий.

Таким образом, выполняя домашнее задание по литературному чтению, ученики учатся самостоятельно разбираться в материале чтения. Подбирать дополнительную литературу, размышлять по поводу прочитанного, готовятся спросить о непонятном, сделать сообщение о прочитанном, учатся выразительно читать изучаемое в классе произведение.

На уроках окружающего мира веду такую работу:

Класс делится на 4 — 5 групп, в которой есть «лидер» — «л» (1- 2 человека), «средних» — «ср.» — (2—3 человека«, «слабых» — «сл.» — (2—3 человека). Такое деление основано на психологических особенностях детей. Эта форма организации деятельности детей:

— способствует реализации воспитательных целей, приучая их к ответственности; готовности оказать помощь другим; к партнёрству;

— способствует реализации познавательных целей, повышает производительность труда учащихся, развивает их познавательную активность и самостоятельность;

— расширяет границы межличностных отношений и способствует возникновению дружбы между учащимися;

— делает объективней процесс самооценки, повышает объективность в оценке других.

Изучение методической литературы позволило мне сделать вывод, что использование дифференцированного обучения позволяет ученику почувствовать себя таким как все, возможность к самосовершенствованию, которая определяется не учителем, а самим учащимся. Основной задачей преподавателя становится стимуляция учащихся, чтобы учащиеся не останавливались на достигнутом, а делали постоянные попытки продвижения вперёд. Таковы достоинства дифференцированного подхода. Главное — не абсолютировать подходы, а применять их в разумных сочетаниях.

 **Приложение1**

Задача. «От двух пристаней, расстояние между которыми 117 км, отправились одновременно навстречу друг 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.

1. Рассмотри чертёж к задаче и выполни задания.

17 км/ч? 24 км/ч

117 км/ч

А) Обведи карандашом отрезок, обозначающий расстояние, пройденное первым катером за 2 часа. Вычисли это расстояние.

Б) Обведи ручкой отрезок, обозначающий расстояние, пройденное вторым катером.

В) Рассмотри отрезки, обозначающие расстояние, пройденное двумя катерами за это время. Вычисли это расстояние.

Г) Прочитай вопрос задачи и обозначь на чертеже отрезок, соответствующий искомому. Вычисли это расстояние. Напиши ответ.

2. Рассмотри ещё раз решение.

3. Проверь себя! (Ответ:35 км).

У данной задачи есть более рациональный способ решения. Он предполагается, как дополнительное задание рассмотреть решение.

Дополнительное задание.

4. Запиши пояснения к каждому действию и вычисли ответ.

1. 17 +24 =...

2.... \* 2 =...

3. 117 —... =

Ответ:...

2 уровень.

1. Закончи чертёж к задаче. Обозначь на нём данные и искомое.

2. Рассмотри рассуждение от данных к вопросу. Укажи на нём последовательность действий и арифметические знаки каждого действия:

17 км/ч 24 км/ч

?

Скорость сближения 2 ч

Расстояние, пройденное?

Двумя катерами 117 км

Расстояние между катерами.?

3. Пользуясь рассуждением, запиши план решения задачи.

4. Запиши решение задачи:

А) по действиям;

Б) выражением.

Ответ:...

5. Проверь себя! Сопоставь ответы, полученные разными способами.

3 уровень.

1. Сделай чертёж.

2. Пользуясь чертежом, найди более рациональный способ решения.

3. Запиши решение задачи:

А) по действиям;

Б) выражением.

Ответ:...

Дополнительное задание:

4. Узнай, какое расстояние будет между катерами при той же скорости и направлении движения через 3 ч? 4 ч?

 **Приложение 2**

Работу можно начать с группы учащихся в 4 человека. Например, при изучении переместительного свойства умножения даю каждому ученику разные пары примеров: 3\*2, 2\*3.

После того, как ученики найдут результат, заменяя произведение суммой одинаковых слагаемых; предлагаю работать группой в четыре человека. Ставлю задачу — сравнить пары примеров. Чем они похожи? Чем отличаются? Какой вывод можно сделать? Ученики каждой группы обсуждают поставленную перед ними задачу и решают, кто из них ответит на поставленный вопрос.

 **Приложение 3**

Урок «Жизнь животных». 3 класс.

Основные вопросы, изучаемые на уроке: растительноядные, насекомоядные, хищные, всеядные животные. Цепи питания. Роль хищников в природе. Нарушение человеком природных цепей питания и отрицательные последствия этого явления. Приспособление организмов к условиям жизни.

Групповая работа. Каждой группе даю конверт, в который вложены изображения различных животных.

Задание. Рассмотри и назови животных. К каким группам их можно отнести по особенностям питания?

Тема урока: «Цепи питания».

Групповая работа. Задания каждой группе:

1 группа. — Расскажи, как связаны между собой орешник, полёвки, ласки.

2 группа. — Как связаны между собой капуста, слизни, жабы.

3 группа. — Как связаны между собой рожь, мыши, змеи, орёл.

4 группа. — Как связаны между собой сосны, дятлы, жуки-короеды.

На работу 1—2 минуты. Затем доосмысление ситуации: «А что произошло бы, если...».

Тема «Лес — природное сообщество».

Групповая работа. (Гербарий, открытки).

1 группа. — Берёза, рябина, ландыш, мох.

2 группа. — Лиственница, осина, орешник, подосиновик.

3 группа. — Сосна, липа, крушина, брусника.

4 группа. — Дуб, дикая яблоня, малина, лютик.

Задание. Расположить все имеющиеся организмы по «лесным этажам». Такая организация деятельности позволяет за урок оценить работу 12 — 15-ти учащихся против 4-6-ти как обычно.

**Список литературы:**

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2т. Т.1.М.: НИИ школьных технологий, 2006г.

 2. Солодникова С.В., Юнина Е.А. Психология человека: учебно-методическое пособие. – Пермь, Изд-во ПРИПИТ, 2003.

 3. Е.А. Юнина. Новые педагогические технологии: учебно-методическое пособие. – Пермь: издательство ПРИПИТ, 2008.

 4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.-