Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Краснодарского края специальная (коррекционная) школа-интернат ст-цы Калининской

**Из опыта работы:**

**Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении младших школьников с ОВЗ.**

*Подготовила: учитель начальных классов:*

 ***Герман С. А.***

***2015-2016 учебный год***

**Из опыта работы:**

**Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении младших школьников с ОВЗ.**

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении учащихся начальной коррекционной школы имеет немаловажное значение. Это связано с тем, что дети приходят в школу с разным уровнем подготовленности. Учебные мотивы, как правило, не сформированы, преобладают игровые. Период адаптации к школьной жизни, к учебной и трудовой деятельности у них протекает очень медленно и по-разному. В начальном периоде  обучения всем  детям свойствен очень низкий уровень самостоятельности, все они нуждаются в помощи учителя. Результаты выполнения ими заданий нередко зависят от незначительных факторов. Поэтому, один и тот же ученик может по-разному выполнять одинаковые по сложности задания.   Основная форма учебной работы в коррекционной школе VIII вида есть урок. На уроке ведется фронтальная работа по единому плану с общей целевой установкой. Урок есть не только основная работа учебной работы, но и основная форма воспитания у детей привычки работать в коллективе, воспитание дружбы, чувства взаимопомощи, сознательной дисциплины, усвоения правил поведения школьника и т.п.

 В последнее десятилетие в специальном образовании произошли значительные изменения. Инновационные процессы требуют смены привычных взглядов на комплексное решение проблем, связанных с обучением, воспитанием, коррекцией, социализацией школьников с ограниченными возможностями здоровья. Поиски ответов не только на вопросы "чему учить?", "зачем учить?", "как учить?", но и на вопрос "как учить результативно?" и в связи с этим в педагогике появилось направление - педагогические технологии. Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему у учащихся.

Видов педагогических технологий много, их различают по разным основаниям. Мы учителя начальных классов выделяем для себя три основные группы технологий:

**1.Технология объяснительно-иллюстрированного обучения,** суть которого в информировании, просвещении учащихся и организации их репродуктивной деятельности с целью выработки как общеучебных, так и специальных (предметных) умений.

**2.Технология личностно-ориентированного обучения**, направленная на перевод обучения на субъективную основу с установкой на саморазвитие личности

**3.Технология компенсирующего обучения,** то есть создание вокруг ребенка реабилитирующего пространства, в котором предусматриваются компенсация недостатков школьного образования, устранение нарушений работоспособности и  произвольной регуляции деятельности, охрана и укрепление физического и нервно-психического здоровья.

Каждая из этих групп, включает несколько технологий обучения. Так, например, группа личностно-ориентированных технологий включает технологию **разноуровневого** **(дифференцированного)** **обучения,** **коллективного взаимообучения, технологию полного усвоения знаний.** Эти технологии позволяют нам учитывать индивидуальные особенности учащихся, совершенствовать приемы взаимодействия с ними.

**Дифференциация обучения, рассматривается как возможность индивидуализации обучения в условиях одного класса.**

**Дифференциация в переводе с латинского означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.**

 Планируя свою работу в целом, планируя отдельные уроки, мы учителя начальных классов обязаны предусмотреть возможности каждого ученика в отдельности. Например, снижать требования (объем знаний, сложность задания и пр.) к таким ученикам, которые могут быстрее и глубже овладеть знаниями и навыками по сравнению с другими учениками класса. Одна и та же учебная задача для одних является сложной, для других – легкой. Одни понимают 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 многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности и физическим развитием.

 Следовательно, перед каждым учителем постоянно стоит задача создавать такие условия, при которых стало бы возможным использование физических и потенциальных возможностей каждого ученика в классе. Поэтому учитель организует уровневую дифференциацию на всех этапах урока: при изучении нового материала, закреплении, при проверке ЗУН.

 Обучение детей, разных не только по уровню подготовки, но даже по учебным возможностям — это сложная задача, стоящая перед учителем. И решить её невозможно без **дифференцированного подхода к их обучению.**

**Работу ведём по этапам.**

**1 этап  Цель: определить возможности и трудности школьников, сгруппировать их с целью дальнейшего обучения.**

   Это возможно лишь в результате комплексного и динамического  исследования детей. Предварительное изучение материалов, собранных медико-педагогической комиссией (протокол, медицинская карта, личное дело), и беседы со школьным врачом предоставляют сведения, необходимые для организации занятий по труду. Это  данные о внимании и памяти учеников, их работоспособности, об умственном развитии, практическом опыте, а также о структуре дефекта и наличии различных осложнений (церебрастенический синдром, психопатоподобное поведение, нарушение зрения, двигательной сферы и т. д.)

   Основное значение для изучения школьников имеют текущие наблюдения, проводимые планомерно и систематически. Фиксируем свое внимание на трудностях, мешающих ребенку справиться с работой, учитываем уровень его знаний и возможностей, варьируем задания, намечаем пути и приемы работы с конкретными детьми. В качестве сопоставляемых показателей могут выступать следующие: **понимание материала при фронтальном объяснении; умение обобщить полученные знания и применить их при выполнении однотипных или новых простых или сложных заданий, в самостоятельной работе; восприимчивость к помощи**.

**2 этап.  Каким же образом проводим работу по дифференцированному подходу.**

 Условно в научных исследованиях выделены  три группы учащихся в зависимости от возможностей усвоения ими учебного материала по русскому языку, математике, труду и определены их типологические особенности (В. Воронкова, П.Г.Тишин, В.В.Эк, Е.А.Ковалева и др.).

**В первую группу** вошли ученики, успешно обучающиеся в классе. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя, запоминают изучаемый материал. Это учащиеся-хорошисты в школе-интернате.

**Ко второй группе** относятся ученики, которые с трудом усваивают программный материал и нуждаются в помощи учителя. Для учащихся характерно недостаточное понимание вновь изучаемого материала. Они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность. Темп усвоения материала у этих учащихся значительно ниже, чем у детей, отнесенных к первой группе. Значительно снижены у школьников данной группы способности к обобщению. Эти учащиеся имеют по предметам оценку «3».

**Третью группу** составляют ученики, которые овладевают программным материалом специальной (коррекционной) школы VIII вида на самом низком уровне. Знания усваиваются ими механически, быстро забываются. Они могут усвоить значительно меньший объем знаний и умений, чем остальные школьники. К третьей группе относятся учащиеся  с выраженным психофизическим недоразвитием.

 Все ученики коррекционной школы, выделенные в три группы, нуждаются в дифференцированном подходе в процессе фронтального обучения. Достаточно успешное продвижение учащихся первой и второй групп позволяет объединить их для решения некоторых задач обучения на разных предметах. Эти школьники понимают фронтальное объяснение, обладают определенной самостоятельностью при выполнении заданий, могут сами или с незначительной помощью осуществлять перенос имеющихся знаний и умений в новые условия. Учитель должен знать возможности каждого ученика, чтобы подготовить его к усвоению нового материала, правильно отобрать и объяснить материал, помочь учащимся его усвоить и применить с большей или меньшей степенью самостоятельности на практике. С этой целью используются методы и приемы обучения в различных модификациях. Большое внимание учителю следует уделять тому, какого характера и какого объема необходима помощь на разных этапах усвоения учебного материала. При этом следует обязательно учитывать имеющиеся у умственно отсталых школьников специфические психофизические нарушения, проявления которых затрудняют овладение ими знаниями, умениями и навыками даже в условиях специального обучения.

Например, на уроках чтения разным ученикам предлагаются различные виды пересказа: кто-то может пересказать «близко к тексту», кто-то может рассказать с опорой на картинки, но есть и такие  дети, которым пересказ совсем не дается. В этом случае учитель использует иллюстрации-слайды. Помимо картинки они содержат некоторый текст с пропущенными словами. Ребенок, после прочтения текста и его анализа смотрит на иллюстрацию, вспоминает содержание, помощником ему выступает текст, подписанный снизу. Однако некоторые (важные) слова в тексте пропущены. Ученик должен сам вспомнить их и вставить в свой рассказ. После такой работы многие ребята уже переходят к пересказу с опорой на картинки, ну а следующая цель – пересказ «близко к тексту».

На уроках математики дифференциация ясно выражается в разноуровневых заданиях. При решении и составлении задач учащимся первой группы предлагаются рисунки, по которым необходимо составить задачу и решить ее. Оформлением задачи они также занимаются самостоятельно. Естественно, учитель чутко следит за работой учеников.

Учащимся второй группы помимо рисунка необходимо предложить и решение задачи. Тем детям, кто не справляется с составлением задачи, учитель задает наводящие вопросы.

Ребята второй и третьей групп оформляют задачу с помощью учителя, либо на доске работает более сильный ученик. Многим учителям знакомы трудности, связанные с организацией на уроке фронтальной работы над текстовой задачей. 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 учащихся, 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 эффективности обучения решению задач необходимо учитывать исходный уровень сформированности умения ученика. Для того, чтобы организовать разноуровневую работу над задачей в одно и то же время, отведённое для этого на уроке, уместно использовать 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.

 Важным является вопрос об организации работы на уроке. Благодаря тому, что варианты заданий приспособлены к возможностям учащихся, а печатная форма предъявления задания снимет сложности, связанные с оформлением, на уроке может быть организована самостоятельная работа учащихся. Во время этой работы есть возможность оказывать индивидуальную работу отдельным учащихся.

 Но возможны и другие варианты. Например, по мере надобности учитель может руководить работой учащихся одного из уровней, в то время как другие работают самостоятельно.

 Может быть организована и групповая работа учащихся на уроке. При этом дети каждой группы обсуждают и выполняют задания совместно. Состав таких групп может быть как одноуровневым, так и разноуровневым, в зависимости от целей, которые ставит учитель в этой работе. В конце урока работы учащихся собираются учителем для проверки.

 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.

При изучении данного вопроса групповая форма работы особенно интересна. Так, в процессе фронтальной работы, которая затем следует за групповой, ученики убеждаются, что наблюдаемая ими закономерность повторилась во всех заданиях у всех групп. При организации групповой формы работы возникает целый ряд проблем. Одна из них — как разделить класс на группы? 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.

Особенно широко технологию дифференцированного обучения мы учителя начальных классов используем на этапе закрепления и повторения материала. Во время контрольных работ детям предлагаем задания на карточках. Учитываем уровень обученности школьников, диагноз, а также психологические способности ребенка.

 На этапе подготовки к восприятию нового материала включаются дифференцированные задания, направленные на актуализацию имеющихся знаний, на формирование мотивации познавательного процесса. Это повышает мотивацию каждого ученика.

 Наблюдение и анализ показывают, что не все ученики сразу проявляют интерес к новому, включаются в активную работу. Некоторым дается необходимая индивидуальная помощь. Но главное условие: надо сразу обращать внимание на таких детей, иначе они так и останутся пассивными весь урок. Эти учащиеся получают задания, которые содержат материал, легко интегрируемый с темой урока, а остальным предлагается сформулировать вопросы по изученной теме. При изучении нового материала создается проблемная ситуация в решении которой принимает участие каждый ученик на доступном для него уровне. Как правило, выслушивается каждый ученик. Всегда большинство учащихся стремятся высказаться, зная, что их выслушают, подскажут, исправят в ненавязчивой форме. От этого тоже зависит успех урока.

 **Избегается «дискомфортность» у слабых и средних учащихся по сравнению с другими детьми.**

 Осуществляя уровневую дифференциацию, мы руководствуемся следующими требованиями: создавать атмосферу, благоприятную для учащихся; активно общаться с учащимися, ибо для того, чтобы учебный процесс был мотивирован и ребенок согласно своим возможностям и особенностям, он должен четко представлять себе и понимать, чего от него ждут. Указанное положение представляется важным не только потому, что учащиеся знают об ожиданиях своих педагогов, но им нужно говорить о том, как они учатся. Обратная связь обеспечивает крепкую основу для мотивации. Эта работа требует от учителя способности придумывать интересные задания, стимулировать познавательную самостоятельность учащихся, использовать нетрадиционные формы урока.

На уроках по занимательному труду учителя продумывают ход урока, стараются предусмотреть дополнительные методические приемы, наглядность, практические задания, различные приспособления, позволяющие успешно осуществлять дифференцированный подход к учащимся при формировании умений и навыков, учитывать индивидуальную работоспособность.

   **С помощью, каких же методических приемов организуют дифференцированный подход?**

   При обучении умению ориентироваться в задании большое место отводят вопросам, активизирующим мыслительную деятельность учащихся, особенно операции анализа и синтеза. Помимо фронтальных вопросов, предназначенных для всего класса, некоторым учащимся в случае затруднения предлагают дополнительные вопросы:

* вопрос – побуждение, активизирующий внимание детей («Посмотри внимательно: какие еще детали есть в аппликации «Грузовик»);
* развернутый вопрос, сопровождаемый жестом, чтобы привлечь внимание к определенной части образца изделия, карточке предметно-операционного плана, рисунку, игрушке, незаконченной ученической работе («Посмотри на кабину грузовика: какая деталь наклеена на нее?»);
* вопрос – альтернатива («Посередине или внизу ее наклеено окно?»);
* вопрос, содержащий в себе ответ («Окно наклеено посередине?»).
* несомненно, вопросы должны быть конкретными.

**Кроме того, используют дополнительную наглядность, цель которой – оказать дифференцированную помощь учащимся:**

* разъемный образец;
* макет узла, показывающий в увеличенном виде способ соединения деталей;
* макет части образца, демонстрирующий малозаметные пространственные характеристики изделия;
* готовые детали, из которых складывается целое изделие и сравнивается с образцом, для осуществления контроля за правильностью сформировавшегося образа изделия;
* настольные предметно-операционные планы на все изделие, или наиболее сложную часть его, или на отдельную операцию;
* образец изделия, который предъявляется учащимся в случае затруднений, в то время как остальные ориентируются на натуральный предмет, рисунок, представление.

   Применяют также небольшие дополнительные задания к той части работы, которая вызывает у детей трудности.  Знакомство с приемом и объяснение его выполнения проводят фронтально. Однако часть класса нуждается в дополнительных мерах обучения:

* повторное инструктирование;
* повторный показ приема или его части (хватка инструмента, двигательная программа), сопровождаемый инструкцией;
* синхронное движение рук учеников и учителя;
* контроль за руками ученика при выполнении им двигательной программы;
* подготовительные упражнения, направленные на расчлененную обработку отдельных компонентов приема.

   Как правило, умение выполнять прием все учащиеся класса закрепляют путем тренировочных упражнений. Но и здесь задания дифференцируют:

  облегчить условия для выполнения тренировочных упражнений. Например, большинство детей выполняют стежки на полосе бумаги в клетку, а слабые шьют на плотной бумаге по готовым проколам иглой для вышивания (она имеет большое ушко, в которое легче вдевать нитку).

   детям, медленно овладевающим двигательной программой приема, предлагают тренировочные упражнения более длительное время, чем другим ученикам. Для этого использую макеты, например, при отработке шитья иглой;

   при изготовлении поделок из желудей некоторые учащиеся затрудняются прокалывать отверстия: они неправильно распределяют мышечные усилия, боятся уколоть шилом руки. Поэтому предлагают им перед выполнением основного задания поупражняться на желудях, на которых уже намечены шилом отверстия.

   Все учащиеся на уроке должны выполнять одно и то же задание. Однако для тех, кто работает медленно и быстро устает, несколько сокращают объем работы. Они изготавливают поделку, упрощенную по сравнению с образцом (не делают некоторые мелкие детали), выполняют изделие, в котором часть операций уже произведена учителем (например, размечены две из четырех деталей, одна вырезана).

      Стараются также подбадривать неуверенных учеников, внушают им веру в собственные силы.

   Немаловажное значение имеет правильное размещение учеников за партами: учеников второй и третьей группы на занятиях учителя садят рядом с сильными учениками за первые и вторые парты на крайние места вдоль центрального прохода. Это позволяет им более оперативно оказывать помощь, предъявлять дополнительную наглядность.

**При дифференцированном подходе к обучению важно не забывать и о таких педагогических технологиях, как учебная игра, здоровьесберегающие технологии,  информационные (компьютерные технологии).**

Использование средств новых информационных технологий позволяет учителям усилить мотивацию учения благодаря новизне работы с компьютером. Однако, необходимо обращать внимание на то, чтобы занимательность не стала превалирующим фактором в использовании компьютера и не заслонила учебные цели.

Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ) можно рассматривать как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики. Это очень важно особенно в коррекционной школе. Актуальность и необходимость использования данной технологии в коррекционной школе должны выходить на передний план.

На уроках для повышения умственной работоспособности детей, и для предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия у них мышечного статического напряжения, учителя начальных классов проводят физкультминутки. Кроме того, определяют и фиксируют психологический климат на уроке, проводят эмоциональную разрядку. Физкультминутки проводят, учитывая специфику предмета, зачастую с музыкальным сопровождением, с элементами самомассажа и другими средствами, помогающими восстановить оперативную работоспособность. Конечно же, использование здоровьесберегающих технологий не сводится лишь к проведению физкультминуток. Это и правильная посадка при письме, и достаточное освещение и проветривание класса. Сюда входит и верная дозировка рабочего времени и многое другое.

**Ну и, конечно же, хотелось бы сказать об игровых технологиях в процессе дифференцированного обучения.** Учебная игра дает положительный результат лишь при условии ее серьезной подготовки, когда активны и ученики, и сам учитель. Игровым может быть как весь урок, так и его фрагменты. Например, устный счет на уроке математики может быть ярким и увлекательным. Это и веселые стихи:

1.Яблоки  в  саду  поспели.

Мы  отведать  их  успели:

Пять  румяных, наливных,

Три  с  кислинкой.

Сколько  их?

2.Пять щенят  в  футбол  играли,

Одного  домой позвали.

Он  в окно  глядит, скучает,

Сколько  их  теперь, считает:

Пять  щенят  плюс  мама – лайка.

Сколько  будет, сосчитай - ка?

Это могут быть и слайды, и таблицы, и раздаточные картинки типа «Вычисли и раскрась». Также на уроках используют различные дидактические игры. Например, «Меткие стрелки». На одной половине листа даны примеры, а на другой ответы. Детям нужно решить примеры и провести к ответам стрелы. При дифференцированном подходе сильным ученикам можно раздать такие карточки индивидуально, тогда как слабые ученики выполняют это задание на листе ватмана у доски вместе с учителем.

Уроки русского языка чаще начинаются с минутки чистописания. Ее тоже можно обыграть, сделать интересной. Например, связать с каким–нибудь путешествием, приключением. Начало урока может быть неожиданным, сразу включающим ученика в активную умственную деятельность. Так, например, при изучении темы «Большая буква в именах, фамилиях, отчествах» урок можно начать с игры «Отгадай»: Саша хотел подписать свою тетрадь и написал фамилию «иванов», имя вывел «саша» и задумался. Отгадайте, почему задумался Саша? При изучении темы «Больщая буква в кличках животных» можно предложить детям разыграть сценку:

- Кто по улице идет, громко песенку поет?

- Это утка Маврушка,

- кошка Хаврошка,

- селезень Павлушка,

- кот Мирошка,

- пес Барбос, ободранный нос.

Каждый из учащихся представляет того или иного героя в шапочке-маске с написанной на ней кличкой. Задание: чем заинтересовало вас стихотворение? Запишите клички животных.

Также хочется отметить, наблюдения показывают, что большинство школьников далеко не безразличны к оценке своей учебной  деятельности. Но какая-то часть школьников, получая низкий балл, со временем привыкает к такой оценке и как бы не обращает внимание на нее.

  Организация работы учителя только на основе общепринятой в школе оценки слабо способствует повышению интереса школьников к учебной деятельности, поэтому последняя зачастую превращается в инертный и формализованный процесс. Считаю, что учителю на уроках необходимо искать новые формы оценки знаний, умений и навыков, продумывать возможности активизации деятельности школьников на каждом уроке, создавая условия, способствующие повышению уровня мотивации. Наряду с принятыми в школе оценками («2», «3», «4», «5») учебной деятельности детей я решила ввести такие нравственно-поощрительные оценки, как «молодец!», «старательный ученик», «способный ученик», «лучший ученик». В таких вербальных оценках отражаются личностные особенности учащихся, их обучаемость, работоспособность, мотивационные намерения, которые невозможно выразить в принятых для ведения школьного журнала баллах.

Учителю, который стремится к творческому и профессиональному росту не составит труда обогатить свой урок, используя различные педагогические технологии. Нельзя строго разграничивать различные педагогические технологии. Они чаще всего используются комплексно. Современный учитель должен умело пользоваться ими. Этого требует современный уклад жизни. В  педагогической практике школы-интерната  любая технология   с коррекционной направленностью становится одной из ведущих, только надо знать, где её можно рациональнее применить. **Дифференцированный (разноуровневый) подход,** предполагает снятие по возможности всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках такой атмосферы, которая расковывает детей, и в которой они чувствуют себя «как дома» и в которой качество образования повышается.

Необходимо хорошо понимать, что **разноуровневая** форма обучения не может дать положительного результата сама по себе, а требует огромной работы над содержанием и методикой преподавания.