**Условия реализации**

**дифференцированного и индивидуального обучения**

**для улучшения**

**качества знаний, умений и навыков учащихся.**

 ***Кошлань В.В.***

 ***Учитель начальных классов***

 Как нет на дереве двух одинаковых листьев, так нет двух школьников, обладающих одинаковым набором способностей, умений, поведенческих реакций и т. д. В начальной школе, а особенно в первом классе, индивидуальные различия особенно заметны

 Как правило, выбираемый учителем средний темп работы на уроке оказывается нормальным лишь для определенной части учеников, для других он слишком быстрый, для третьих излишне замедленный. Одна и та же учебная задача для одних детей является сложной, почти неразрешимой проблемой, а для других она - легкий вопрос. Один и тот же текст одни дети понимают после первого чтения, другим требуется повторение, а третьим необходимы разъяснения. Говоря иначе, успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность осмысленность знаний, уровень развития ребенка зависят не от одной только деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, наконец, физическим развитием. Отсюда следует, что перед каждым учителем постоянно стоит задача - нейтрализовать негативные последствия подобных противоречий, усилить положительные, т. е. создать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ребенка при классно-урочной форме обучения. Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного и индивидуального подхода к ученикам.

 Большинство школьных классов являются разноуровневыми, поскольку дети не отбираются в них специально по какому-либо критерию. Учителя обычно выделяют в таких классах группы, называя их «сильные», «средние» и «слабые» ученики. При этом одни педагоги считают главным критерием деления на группы успеваемость школьников, другие – способности учащихся.

Выделю основные критерии деления учеников на группы, которые целесообразно использовать в начальных классах.

**1. Г о т о в н о с т ь   к   о б у ч е н и ю.**

Этот критерий используется для деления на группы детей, только поступивших в школу. Важно учитывать как предметную готовность, то есть наличие определенных знаний и умений (например, умение ребенка читать), так и психологическую готовность.

**2. О б у ч е н н о с т ь.**

«Обученность – это те характеристики психического развития ребенка, которые сложились в результате всего предыдущего хода обучения… это определенный итог предыдущего обучения… прошлого опыта».

Обученность включает «как наличный, имеющийся к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы и приемы их приобретения (умение учиться). Все это вместе взятое составляет то, чему ребенка обучили».

Для изучения состояния знаний учителю важно определить, чего именно в знаниях ученика не хватает, какого уровня усвоения знаний он достиг, каковы качества знаний.

В практической деятельности удобно ориентироваться на следующие уровни усвоения знаний:

– нулевой уровень – узнавание;

– первый уровень – репродукция (воспроизведение) знаний;

– второй уровень – применение знаний в знакомой ситуации;

– третий уровень – применение знаний в измененной и новой ситуации.

**3. Обучаемость.**

*Обучаемость*– это восприимчивость школьника к обучению, то есть «восприимчивость к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а также готовность к переходу на новые уровни умственного развития».

Если обученность является характеристикой актуального развития, то есть того, чем уже располагает ученик, то обучаемость – характеристикой его потенциального развития. С этой точки зрения понятие *обучаемость*близко к понятию «зона ближайшего развития».

Обучаемость – это совокупность интеллектуальных свойств человека, от которой при всех прочих равных условиях зависит успешность обучения, т.е. особенности мыслительной деятельности, которые играют определенную роль в успеваемости.

Уровень обучаемости определяется степенью сформированности различных качеств ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности. К таким качествам относятся глубина, гибкость, осознанность, самостоятельность ума, обобщенность и экономичность мыслительной деятельности.

Показателями обучаемости также являются:

– активность ориентировки в новых условиях;

– самостоятельное обращение к более трудным заданиям;

– настойчивость в достижении учебной цели;

– умение работать в ситуациях помех, препятствий;

– восприимчивость к помощи другого человека;

– способность к самообучению;

– работоспособность, выносливость и др.

Кроме основных критериев дифференциации – готовности к обучению, обученности и обучаемости, могут использоваться и другие, например: отношение к учению, познавательные интересы, мотивы учения, познавательные способности и др. Но все они взаимосвязаны с тремя основными критериями и являются частными по отношению к ним.

Учитель в своей практической деятельности выбирает критерии дифференциации в зависимости от особенностей класса, целей, задач и содержания конкретного урока и других факторов.

**Способы дифференциации предполагают:**

* Дифференциацию содержания учебных заданий:

– по уровню творчества;

– по уровню трудности;

– по объему.

* Использование разных способов организации деятельности детей, при этом содержание заданий является единым, работа дифференцируется:

– по степени самостоятельности учащихся;

– по степени и характеру помощи учащимся;

– по характеру учебных действий.

Способы дифференциации могут сочетаться друг с другом, а задания предлагаться ученикам на выбор.

**Дифференциация учебных заданий по уровню творчества** предполагает различный характер познавательной деятельности школьников: репродуктивный или продуктивный (творческий).

К ***репродуктивным*** заданиям относятся типовые упражнения, например, решение арифметических задач знакомых видов, вычисление значений выражений, то есть решение примеров на изученные вычислительные приемы, решение простых уравнений и т. д.

От учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений.

К ***продуктивным*** заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. Учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой, ситуации, выполнять более сложные мыслительные действия (поисковые, преобразующие и др.), создавать новый продукт (составлять задачи, равенства или неравенства и т. д.). В процессе работы над продуктивными заданиями школьники приобретают опыт творческой деятельности.

Во всех этих дифференцированных работах учащимся второй и третьей групп необходимо выйти на обобщение способа действия (способа сравнения чисел, способа вычисления), то есть им предлагается задание более высокого теоретического уровня.

**Дифференциация по уровню трудности предполагает**:

- усложнение материала, которое используется в задании;

- увеличение количества действий в выражениях, решении задачи;

- использование обратного задания вместо прямого;

- выполнение операции сравнения в дополнение к основному;

- использование букв вместо чисел или отдельных цифр.

**Дифференциация заданий по объему учебного материала** предполагает, что часть учащихся выполняет кроме основного задания еще и дополнительные.

В качестве дополнительного обычно предлагается задание, аналогичное основному, однотипное с ним.

Например, основное задание: найти значения выражений в трех столбиках. Дополнительное задание: два столбика выражений на тот же вычислительный прием.

Необходимость использования дифференциации заданий по объему обусловлена разным темпом работы учащихся. Медлительные дети, а также дети с низким уровнем обучаемости обычно не успевают полностью выполнить самостоятельную работу к моменту ее фронтальной проверки в классе, поэтому им требуется дополнительное время на выполнение задания.

Но это время должно проходить с пользой для остальных учеников, которым и дается дополнительное задание. Обычно оно выполняется по желанию детей, но учитель специально стимулирует учащихся, чтобы они захотели делать необязательную для них работу. В качестве стимулов используются различные поощрения.

Как правило, дифференциацию заданий по объему учителя сочетают с другими способами дифференциации. Например, в качестве дополнительных предлагаются творческие упражнения или более трудные.

Дополнительные задания можно индивидуализировать, к примеру, предложить их ученикам в виде индивидуальных карточек или перфокарт. Можно подобрать упражнения из альтернативных учебников или тетрадей с печатной основой. Если дополнительное задание дается группе учащихся, то его подбирают из основного учебника или записывают на доске.

В качестве дополнительных могут предлагаться репродуктивные или продуктивные задания, не связанные по содержанию с основным.

Учитель может подобрать несколько дополнительных заданий разного типа и предложить их учащимся на выбор.

Другим вариантом дифференциации является подбор нескольких взаимосвязанных заданий нарастающей трудности. Обычно наиболее трудные задания выполняют самые сильные ученики, которые за отведенное время успевают сделать наибольшее количество упражнений.

Применение на уроках дифференциации по объему материала требует ознакомления детей со определенными правилами организации работы.

**При организации работы по выполнению**

**дополнительных заданий следует соблюдать следующие правила:**

* не приступайте к выполнению дополнительного задания, пока не проверите основное задание;
* дополнительное задание не является обязательным, поэтому можно выполнить его частично, не полностью;
* если в классе проводится проверка основного задания, то следует отложить выполнение дополнительного задания и работать вместе с учителем;
* к выполнению дополнительного задания можно вернуться на других этапах урока.

Для выполнения дополнительных заданий целесообразно использовать специальные тетради или отдельные листы, карточки. Это позволит упорядочить записи решений.

**Дифференциация работы по степени самостоятельности** проявляется на организационном, а не на содержательном уровне, то есть не предполагается различий в учебных заданиях для разных групп учащихся. Все дети выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают под руководством учителя, а другие – самостоятельно.

Обычно работа строится следующим образом. На ориентировочном этапе ученики знакомятся с заданием, уясняют его смысл и правила оформления. После этого часть детей, чаще всего это третья группа (школьники с высоким уровнем обучаемости и обученности), приступает в самостоятельному выполнению задания. Остальные с помощью учителя анализируют способ решения или предложенный образец, фронтально выполняют часть упражнения. Как правило, этого бывает достаточно, чтобы вторая группа детей (школьники со средним уровнем обучаемости и обученности) начала работать самостоятельно. Те дети, которые испытывают затруднения, чаще всего это первая группа (школьники с низким уровнем обучаемости), все задание полностью выполняют под руководством учителя. Этап проверки может быть проведен фронтально.

Таким образом, степень самостоятельности учеников различна.

Преимущества такой организации работы очевидны.

Традиционно учитель предпочитает на этапе закрепления проводить фронтальную работу, особенно в тех случаях, когда новый материал был изучен недавно. Анализ образца или способа выполнения задания обычно проводится с опорой на сильных учащихся. Они умеют рассуждать, обосновывать свои действия, правильно отвечают на вопросы. У учителя создается впечатление, что материал хорошо усвоен всеми школьниками. Подобная практика работы приводит к тому, что дети с низкой обучаемостью пассивны в процессе разбора задания, не получают необходимой помощи от учителя, не пробуют рассуждать и отвечать самостоятельно. Такая работа не приносит пользы и детям с высокой обучаемостью. Они готовы работать самостоятельно, но им приходится вновь возвращаться к разбору задания.

Дифференциация по степени самостоятельности позволяет избежать этих недостатков. Сильные ученики могут сразу приступить к самостоятельной работе, выполнить кроме основного задания еще и дополнительные, а остальные получают от учителя необходимую помощь, имеют возможность более активно участвовать в анализе материала, более осознанно выполнять задания.

При использовании дифференциации по степени самостоятельности учитель встречается с несколькими проблемами. Некоторые дети не могут определить, сумеют ли они сами справиться с заданием или им необходима помощь учителя и участие во фронтальной работе. В этом случае учитель помогает ученикам сделать необходимый выбор. Например, после ориентировочного этапа он просит поднять руки тех, кто готов работать самостоятельно. Если среди учеников, поднявших руки, окажутся дети с низкой обучаемостью, учитель предлагает им поработать вместе с классом.

Другой проблемой является неумение младших школьников распределять и концентрировать свое внимание. Им трудно работать самостоятельно в то время, когда идет фронтальный анализ задания. Но поскольку самостоятельная работа предлагается ученикам с высоким и средним уровнем обучаемости, то они быстро привыкают сосредоточенно выполнять упражнения и не отвлекаться, так как у них чаще всего уровень саморегуляции более высокий.

**Дифференциация работы по степени и характеру помощи учащимся.**

Такой способ дифференциации, в отличие от дифференциации по степени самостоятельности, не предусматривает организации фронтальной работы под руководством учителя. Все учащиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Но тем детям, которые испытывают затруднения в выполнении задания, оказывается дозированная помощь.

Возможны три вида помощи: ***стимулирующая, направляющая и обучающая.***

***Стимулирующая*** помощь необходима тогда, когда ученик не включился в самостоятельную работу. Учитель его ободряет, разъясняет задание, помогает в организации деятельности. Стимулирующая помощь также оказывается ученику, допустившему ошибку. Учитель указывает на ошибку и предлагает выполнить проверку.

***Направляющая*** помощь необходима в том случае, когда стимулирующая помощь оказалась неэффективной. Ученику указывается путь, который приведет к выполнению работы или исправлению ошибки, то есть дается подсказка, помогающая актуализировать знания, облегчающая выполнить задания.

***Обучающая*** помощь оказывается тогда, когда ученик не может справиться с самостоятельной работой даже при направляющей помощи. В этом случае учитель раскрывает перед учеником путь выполнения задания, сообщает о том, что нужно делать.

Оказание любой помощи должно прекращаться, как только ученик делает попытку выполнить задание самостоятельно.

Дифференциация по степени помощи позволяет наиболее полно учитывать индивидуальные особенности ребенка, уровень его обученности. Ученику предлагаются задания с учетом зоны ближайшего развития. «Что ребенок умеет делать сегодня в сотрудничестве, он сумеет сделать завтра самостоятельно».

Таким образом, оказывая ученикам дозированную помощь, уменьшая или увеличивая ее объем и варьируя ее характер, можно учесть темп продвижения каждого ребенка, его собственную траекторию развития и усвоения учебного материала.

Наиболее полно отвечает всем этим требованиям **направляющая помощь**. Выделяют два основных типа такой помощи.

Первый тип помощи – в виде вспомогательных заданий, подготовительных упражнений.

Учащимся с низкой обучаемостью сначала предлагаются более простые задания, выполнение которых дает возможность подготовиться к решению основного задания.

Ученикам с высокой обучаемостью сразу дается основное задание, и, если они быстро справятся с ним, может быть предложено дополнительное задание.

Второй тип помощи – в виде «подсказок»: карточек- помощниц, карточек-консультаций.

Учащимся третьей группы (с высокой обучаемостью) предлагается выполнить задание самостоятельно. А учащимся первой и второй групп оказывается помощь различного уровня. Карточки-помощницы либо являются одинаковыми для всех детей в группе, либо подбираются индивидуально.

При любом варианте методики важно учитывать, что от урока к уроку степень помощи ученику должна уменьшаться. В итоге ученик научится выполнять задания самостоятельно, без какой бы то ни было помощи. Подсказки можно предлагать не только в виде карточек, но и в виде записей на доске, а также подбирать необходимый материал в учебнике.

Используется также работа в паре. В этом случае один ученик является помощником, консультантом для другого.

 Задания по выбору учащихся оказывают влияние на становление учебной мотивации. При этом варианты заданий отличаются уровнем сложности, уровнем трудности, объёму.

 Дифференцированный подход в учебном процессе означает действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения по обязательным учебным программам, предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ученика.