**Технология дифференцированного обучения в условиях реализации ФГОС**

# Часть 1

# Технология дифференцированного обучения

Автор: Иванова Елена Юрьевна, учитель русского языка и литературы 1 категории Муниципального образовательного учреждение средняя общеобразовательная школа №36 имени Героя Советского Союза В.Г. Миловатского

**Часть 1.1**

**История развития технологии**

Впервые о дифференциации обучения мировая педагогика задумалась в 20-ых годах прошлого века. В это время в отечественной и зарубежной педагогике начались активные разработки в области индивидуализации и дифференциации обучения, поиск путей выхода из сложившейся критической ситуации в образовании, обусловленной политическими и экономическими реформами.

В начале 20-го века активные поиски способов индивидуализации учебного процесса велись в США, где децентрализованное управление школой давало возможность экспериментировать с формами организации обучения.

В советской школе преподавание проповедовало принцип демократизации, т.е. каждый обучаемый имел право на получение определенного базового компонента, что затрудняло экспериментаторскую работу с формами обучения, поскольку единые программы и учебные пособия предоставляли небогатый их выбор.

Несмотря на то, что разработки в области индивидуализации и дифференциации образования в России, Западной Европе и Америке начались приблизительно в одно и то же время, на сегодняшний день западная педагогика имеет несравненно больший практический и теоретический опыт работы в этом направлении.

Главная цель средней общеобразовательной школы – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать основанное на общечеловеческих ценностях мировоззрение, гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей. Всякое обучение по своей сущности есть создание условий для развития личности.

В конце 50-х начале 60-ых гг. встал вопрос о разработке целой системы параметров, по которым могут осуществляться дифференциация обучении и внутри нее индивидуальный подход к школьникам. В научной школе Н.А. Мечинской были выделены педагогические и психологические показатели учебной работы детей. К *педагогическим* относились такие показатели, как темп усвоения материала, успешности выполнения учебных заданий, типы и количество ошибок в этих заданиях, рецидивы ошибок. К *психологическим* были причислены такие особенности мыслительной деятельности, как гибкость/ригидность мышления, широта/узость переноса усвоенных знаний, продуктивность/репродуктивность подхода школьников к новой задаче, соотношение операций анализа и синтеза в умственной деятельности и др. Однако строгой экспериментальной проверки построения групповой работы на основе совокупности этих параметров не было.

В советское время одна из первых попыток изменить систему обучения в целях повышения его развивающего эффекта для каждого ученика была предпринята под руководством Л.В. Занкова (1963г.). Главным параметром дифференциации обучения и основанием индивидуального подхода к ребенку в этой научной школе являлся уровень успешности овладения учебным материалом. Однако она ограничена лишь одним параметром различия детей и может в известной мере удовлетворить потребности ученика начальной школы в комфортном положении в классе и доступном ему темпе продвижения в учебном материале. Для учеников средних и старших классов, а также их преподавателя этого уже недостаточно.

**Часть 1.2**

## **Сущность и цели дифференцированного обучения**

Актуальность проблемы развития личности в рамках единого образовательного пространства «Школа-вуз» заключается в том, что дифференцированный процесс обучения – это широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей учащихся. Использование этих форм и методов, одним из которых является уровневая дифференциация, основываясь на индивидуальных особенностях обучаемых, создает благоприятные условия для развития личности в личностно-ориентированном образовательном процессе. Отсюда следует:

* построение дифференцированного процесса обучения невозможно без учета индивидуальности каждого ученика как личности и присущим только ему личностным особенностям;
* обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностей как индивидуальности;
* только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, т.е. в дифференцированном процессе обучения, можно обеспечить осуществление личностно-ориентированного процесса обучения.[[1]](#footnote-1)

Личностно-ориентированное образование ориентировано на ученика, его личностные особенности, на культуру, на творчество, как способ самоопределения человека в культуре и жизни.

Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устоять, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к максимальному развитию задатков и способностей каждого учащегося. Важно, что при этом общий уровень образования в средней школе должен быть одинаков для всех.

Развитие личности школьника в условиях дифференцированного обучения в личностно-ориентированном образовании ставит своей целью обеспечить учащимся свободный выбор обучения на вариативной основе дифференцированного подхода с учетом индивидуальных особенностей личности на основе государственного образовательного стандарта образования, выведенного на смысловой уровень.

Применение дифференцированного подхода к учащимся на различных этапах учебного процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми учащимися определенным программным минимумом знаний, умений и навыков. Нормативными документами предусматривается стандартизируемая и нестандартизируемая часть содержания образовательного процесса.

Стандартизируемая часть представляет минимум, нижнюю планку содержания и является рефлексией на заказ общества.

Нестандартизируемая, вариативная часть содержания выходит за рамки стандартов, предполагает широкий выбор предметных и образовательных областей самим учеником и его родителями и таким образом является рефлексией на заказ самой личности.

Постоянное осуществление на всех этапах учебного процесса «единства требований» ко всем учащимся без учета особенностей их индивидуально-психологического развития тормозит и нормальное обучение, становится причиной отсутствия учебных интересов, понижает мотивацию к обучению.

Дифференцированная организация учебной деятельности с одной стороны учитывает уровень умственного развития, психологические особенности учащихся, абстрактно-логический тип мышления. С другой стороны - во внимание принимаются индивидуальные запросы личности, ее возможности и интересы в конкретной образовательной области. При дифференцированной организации учебной деятельности эти две стороны пересекаются. Ее осуществление в личностно-ориентированном образовании потребует:

* изучения индивидуальных особенностей и учебных возможностей обучающихся;
* определения критериев деления обучающихся на группы;
* умения совершенствовать способности и навыки обучающихся при индивидуальном руководстве;
* умения анализировать их работу, подмечая сдвиги и трудности;
* перспективного планирования деятельности учащихся (индивидуальное и групповое), направленного на руководство учебным процессом;
* умения заменить малоэффективные приемы дифференциации руководства учением более рациональными.[[2]](#footnote-2)

Каждый обучающийся как носитель собственного (субъективного) опыта уникален. Поэтому с самого начала обучения необходимо создать для каждого не изолированную, а более разностороннюю школьную среду, дающую возможность проявить себя.

Согласно теории дифференцированного обучения, дифференцированная организация учебной деятельности обучающихся создает благоприятные условия взаимодействия и взаимообогащения ее различных, порой противоположных направлений, выведения на качество новый уровень понимания процесса интеграции содержания образовательного процесса, в рамках которой возможна сама дифференциация.

## **Часть 1.3**

**Психолого-педагогические основы и критерии дифференцированного обучения**

Дифференциация обучения является в настоящее время одним из ключевых направлений обновления школы. Это определяется той ролью, которую играет дифференциация в реализации многообразия образовательных систем, развития индивидуализации обучения, способностей, познавательной активности школьников, нормализации их учебной нагрузки и т.д. Дифференциация содержания образования и образовательного процесса становится «…определяющим фактором ее демократизации и гуманизации, средством установления оптимальных соотношений между потребностями общества в образовательном потенциале его членов и личностной ориентации каждого отдельного человека».[[3]](#footnote-3)

Ведущее место в формировании теоретических основ дифференциации обучения занимают психолого-педагогические исследования. Среди них, прежде всего, следует назвать работы Б.Г.Ананьева, А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова, Г.И.Щукиной и др. по проблемам мотивации деятельности, дифференциации обучаемых по характеру мотивации (А.А.Бодалев, А.Б.Леонтьев), по качественным характеристикам внешних и внутренних позиций (Л.И.Божович, Т.Н.мальковская, К.Д.Радина, Л.С.Славинова), индивидуально-личностным характеристикам деятельности (К.М.Гуревич, С.Л.Рубинштейн), возможностями восприятия обучающимися учебного материала (Д.Н.Богоявленский, И.В.Дубровина, З.А.Калмыкова, В.А.Крутецкий, Н.А.Мечинская) и т.д.[[4]](#footnote-4)

Понятие **"Дифференцированное обучение**” в переводе с латинского "different” означает разделение, разложение целого на различные части, формы, ступени.

В настоящее время в педагогической и психологической литературе не существует единого общепринятого понятия «дифференциация обучения». В трудах Ю.К.Бабанского, М.А.Мельникова, Н.М.Шахмаева, И.С.Якиманской и др. дифференциация трактуется в основном к*ак особая форма организации обучения с учетом типологических индивидуально-психических особенностей обучающихся и особой организации коммуникации учителя и учеников*. Дифференциация связывается с такой организацией учебного процесса, которая характеризуется вариативностью содержания, методов и интенсивности обучения (С.И.Зубов, Л.Н.Калашников, Т.П.Михиевич, А.А.Попова и др.)[[5]](#footnote-5)

Е.А.Певцова, И.Э.Унт и др. рассматривают дифференциация обучения *как процесс, направленный на развитие способностей, интересов школьников, на выявление их творческих возможностей.* И.М.Чередов видит в дифференциации обучения *способ оптимального сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной организации образовательного процесса.* Во многих работах (М.Д.Виноградова, В.А.Кольцова, Х.Й.Лийметс, А.В.Мудрик, Г.И.Щукина и др.) дифференциация рассматривается *как важнейший фактор развития познавательной активности обучающихся.*[[6]](#footnote-6)

С психологической точки зрения цель дифференциации – индивидуализация обучения, основанная на с*оздании оптимальных условий* для выявления задатков, развития интересов и способностей школьников.

С социальной точки зрения - *целенаправленное воздействие* на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества, вызываемого на современном этапе развития общества стремлением к наиболее полному и рациональному использованию возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом.[[7]](#footnote-7)

С дидактической точки зрения цель дифференциации – решение назревших проблем школ путем создания *новой методической системы* дифференцированного обучения, основанной на принципиально иной мотивационной основе.

В психолого-педагогической, дидактической и методической литературе различают два основных типа дифференциации содержания обучения:

* внешняя (профильная) предполагает создание особых типов школ и классов;
* внутренняя (уровневая) предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам обучающихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

## **Часть 1.4**

**Способы дифференциации учебного занятия**

Новые образовательные стандарты устанавливают требования к личностным качествам выпускников образовательных учреждений. Предполагается, что выпускники будут обладать такими качествами как готовность и способность к саморазвитию и личностному определению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Целью обучения становится не столько «научить», сколько «воспитать» нового члена общества, способного найти свое место в стремительно развивающемся социуме. На первое место выходят личностные качества обучающегося с самого раннего периода обучения.

Дифференцированное обучение необходимо рассматривать с точки зрения развития именно личностных качеств ребенка, поскольку его успешность как в обучении, так и в дальнейшей жизни напрямую зависит от его умения и желания самосовершенствоваться всю свою жизнь.

Необходимо акцентировать внимание на таком аспекте формирования личностных качеств как «сформированность мотивации к обучению и целенаправленность познавательной деятельности». Конечно, рассматривать их вне всего комплекса развития личностных качеств невозможно, но мотивация дает мощный импульс к развитию целого ряда качеств личности, способствующей ее дальнейшей успешности.

В массовой практике не всегда удается достичь положительного результата в обучении по отдельным предметам. В школах бывает достаточно большой процент обучающихся, не усвоивших программу или усвоивших ее очень слабо. Поэтому, одним из направлений организации учебного процесса является дифференциация образования.

Можно выделить несколько педагогических задач, которые могут быть решены при помощи внедрения её в работу:

1. Научить критически относиться к собственным познаниям.
2. Научить самоанализу успехов и неудач.
3. Научить самостоятельно работать над своим образованием.
4. Научить анализировать собственные возможности в достижении цели.
5. Научить целеполаганию как на долгий срок, так и на короткий период.
6. Воспитывать культуру общения:

* помогать и принимать помощь;
* руководить процессом;
* работать в группе;
* адекватно относиться к замечаниям;
* аргументировано высказывать свое мнение и выслушивать мнение других, уважать его даже в том случае, если оно не совпадает.

Дифференцированное обучение – это форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств или часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучающихся, способствующей формированию и развитию их личностных качеств.

Современные концепции среднего образования исходят из приоритета цели воспитания и развития личности школьника на основе формирования учебной деятельности. Важно создать условия для того, чтобы каждый ученик мог полностью реализовать себя, стал подлинным субъектом учения, желающим и умеющим учиться. Обучение должно быть «вариативным к индивидуальным особенностям школьников».

Одним из средств реализации индивидуального подхода к детям является дифференциация обучения. Организация учителем внутриклассной дифференциации предполагает несколько этапов:

* определение критерия, на основе которого выделяются группы учащихся.
* проведение диагностики по выбранному критерию.
* распределение обучающихся по группам с учетом результатов диагностики.
* выбор способов дифференциации, разработка разноуровневых заданий.
* реализация дифференцированного подхода к школьникам на различных этапах урока.
* диагностический контроль результатов работы, в соответствии с которым может изменяться состав групп и характер дифференцированных заданий.

Именно уровневая дифференциация считается важнейшим средством реализации индивидуального подхода к обучающимся в процессе обучения.

В работе со школьниками целесообразно использовать два основных критерия дифференциации:

* обученность – это определенный итог предыдущего обучения, т.е. характеристики психического развития ребенка, которые сложились у него к сегодняшнему дню;
* обучаемость – характеристика его потенциального развития.

Показателями обученности могут служить достигнутый учеником уровень усвоения знаний, умений и навыков, качества знаний и навыков (например, осознанность и обобщенность), способы и приемы их приобретения.

Понятие обучаемости обосновано в трудах Б.Г.Ананьева, Н.А.Менчинской, З.И.Калмыковой, А.К.Марковой и др. *Обучаемость* трактуется как *восприимчивость школьников к усвоению новых знаний и способов их добывания, готовность к переходу на новые уровни умственного развития* (А.К.Маркова), *как ансамбль интеллектуальных свойств человека, от которого при прочих равных условиях зависит успешность его обучения* (З.И.Калмыкова).

Если обученность является характеристикой интеллектуального развития, т.е. того, чем уже располагает ученик, то *обучаемость – характеристика его потенциального развития*. С этой точки зрения понятие «обучаемость» близко понятию к понятию «зона ближайшего развития», предложенного Л.С.Выгодским.

Кроме того, есть ученики, которые очень быстро усваивают материал, но есть и те, кому на это требуется гораздо больше времени. Кто-то обладает хорошо развитым логическим мышлением и хорошо усваивает предметы естественно-математического цикла, но не испытывает интереса к гуманитарным дисциплинам, а есть ученики с богатым воображением, образным мышлением, для них предпочтительнее гуманитарный цикл, т.к. точные науки даются им с трудом. Несомненно, что необходимо учитывать особенности темперамента, психологические особенности подросткового возраста, семейные обстоятельства и т.д.

Немаловажную роль играет и мотивация обучения. Причины, побуждающие ученика изучать предмет хотя бы на базовом уровне, могут быть очень далекими от интереса к предмету. И это тоже должен учитывать педагог, работающий в рамках дифференцированного подхода.

Приходя в класс, учителю необходимо провести диагностику обучающихся с целью определения способов восприятия информации. Это поможет определиться с тем, каким образом будет строиться подача информации в данном классе.

Всем известно, что нет одинаковых классов, но вот о том, почему эти классы такие разные, молодые учителя не очень задумываются. Часто ребенок не в состоянии усвоить информацию в том виде и в том темпе, которые предлагает педагог. Отсюда возникают конфликты между педагогом и его учениками, особенно в подростковом возрасте.

Определим некоторые причины отставания детей в плане усвоения учебной информации. Однажды упустив какой-то материал, некоторые дети, особенно в подростковом возрасте, стесняются самостоятельно подойти к учителю за дополнительными разъяснениями. Процесс накопления пробелов продолжается, в конечном итоге ребенок теряет интерес к предмету, начинает нарушать дисциплину на уроке, дерзит в ответ на замечания учителя. Все это мешает не только самому подростку раскрыть свои способности, но и препятствует успешному усвоению знаний другими учениками, нервирует учителя, а это, в свою очередь, создает тяжелую психологическую обстановку в классе.

Причин учебных неудач обучающихся кроются в том, что многие из них имеют по учебным предметам успехи ниже своих потенциальных возможностей, а в качестве причин своих неудач называют не только нерадивость в изучении предмета, но и плохое понимание материала, трудности в запоминании теории, высокий темп работы в классе, непонимание правил выполнения упражнений и т.д.

Назовем причины учебных неудач обучающихся:

* нерадивость;
* трудности в понимании материала;
* трудности в запоминании теоретического материала;
* нехватка времени;
* трудности в понимании заданий к упражнениям.

В качестве основных мотивов изучения предмета старшеклассники выделяют желание поступить в институт, принуждение родителей, сдача выпускных экзаменов, нежелание иметь проблемы в связи с неудовлетворительными отметками.

В качестве дифференциации по уровню обученности целесообразно класс разделить на группы:

* 1 группа – обучающиеся с хорошим уровнем знаний (высокая степень обученности), осознанной мотивацией, высоким темпом усвоения знаний, высоким потенциалом развития;
* 2 группа – обучающиеся, усвоившие материал на базовом уровне, с мотивацией, не имеющей четкого определения или далекой от усвоения учебного материала, средним темпом усвоения знаний, хорошим потенциалом развития;
* 3 группа – обучающиеся, слабо усваивающие материал, с отсутствием мотивации к обучению, средним или низким потенциалом развития.

Особо надо отметить, что немаловажную роль в процессе усвоения учебного материала играет способ восприятия информации, поскольку этот фактор влияет на скорость и способ усвоения информации. В тех случаях, когда материал подается способом, не воспринимаемым обучающимися, и темпом, заведомо им недоступным, эффективность самого передового урока с применением новаторских приемов и методов будет низкой, и, наоборот, традиционная форма организации урока при учете индивидуальных способов восприятия информации дает высокий результат.

Школьное обучение для ребенка - это, в основном, процесс восприятия и усвоения предложенной информации.

В зависимости от особенностей восприятия и переработки информации людей условно можно разделить на следующие категории:

Визуалы - люди, воспринимающие большую часть информации с помощью зрения.

Аудиалы - те, кто в основном получает информацию через слуховой канал.

Кинестетики - люди, воспринимающие большую часть информации через другие ощущения (обоняние, осязание и др.) и с помощью движений.

Почему важно знать, каким образом учащийся воспринимает информацию?

На уроке учитель может представлять информацию детям, используя все каналы восприятия: и зрение, и слух, и кинестетический канал. Тогда у каждого из них есть шанс усвоить хотя бы часть этих сообщений. Обычно так и происходит. Этот шанс значительно повышается, если, к примеру, и учитель, и ученик - визуалы (или аудиалы). Кинестетиков, к сожалению, среди педагогов вообще немного, а в средних и старших классах их практически нет (если не считать учителей физической культуры и трудового обучения).

От того, какой канал у ребенка ведущий, зависит освоение многих важных навыков. Например, чтения или письма.

Особенности умственной работы существенно отличаются (например, уровень отвлекаемости, особенности запоминания и др.).

Если родители и учитель знают, к какой категории относится их ученик, им легче строить с ним отношения. Многое становится понятным: почему возникают проблемы с дисциплиной, почему мы "говорим на разном языке", как правильно поощрять ребенка или делать ему замечания и т. д.

Как распознать у человека ведущий канал восприятия и переработки информации. Если ребенок учится в начальной школе или в средних классах, выводы делаются в основном по наблюдениям. Если это подросток или взрослый, то ему можно предложить еще и специальный опросник. С ним вы можете познакомиться в приложении 1 к данному выступлению.

Чтобы распознать ведущий канал восприятия и переработки информации нужно обращать внимание на словарь общения, направление взгляда, особенности внимания, особенности запоминания.

**Словарь общения**. Визуал в своей речи употребляет существительные, глаголы, прилагательные, связанные в основном со зрением (смотреть, наблюдать, картина, на первый взгляд, прозрачный, яркий, красочный, как видите и т.д.). Для аудиала характерно употребление слов, связанных со слуховым восприятием (голос, послушайте, обсуждать, молчаливый, тишина, громкий, благозвучный и т. д.). Словарь кинестетика в основном включает слова, описывающие чувства или движения (схватывать, мягкий, теплый, прикосновение, гибкий, хороший нюх и пр.).

**Направление взгляда.** У визуалов при общении взгляд направлен в основном вверх, у аудиалов - по средней линии, у кинестетиков - вниз.

**Особенности внимания.** Кинестетику вообще трудно концентрировать свое внимание, и его можно отвлечь чем угодно; аудиал легко отвлекается на звуки; визуалу шум практически не мешает.

**Особенности запоминания.** Визуал помнит то, что видел, запоминает картинами. Аудиал - то, что обсуждал; запоминает слушая. Кинестетик помнит общее впечатление. Запоминает двигаясь.

Есть еще такие характеристики, как предпочитаемая поза, телодвижения, тембр голоса, темп речи. Однако существующие по этим пунктам мнения пока достаточно противоречивые.

А сколько возможностей у учителя и родителей понаблюдать за разными типами учащихся в их повседневных делах! Например, посмотреть, кто как записывает домашнее задание. Допустим, оно написано на классной доске.

Визуал послушно откроет дневник и запишет, вернее, перепишет с доски то, что задано на дом. Он предпочитает иметь нужную ему информацию, чем спрашивать у других. Он легко воспримет ее записанной именно на доске. Аудиал, если захочет записать домашнее задание в школе, то, скорее всего, переспросит у соседа по парте, что задано. Со слуха запишет эту информацию себе в дневник. Дома может "сесть на телефон" и узнать о том, что задано, у одноклассников. Или просит сделать это родителей и сказать ему. Кинестетик чаще всего долго роется у себя в портфеле, достает оттуда учебники, находит нужные страницы и прямо в учебниках обводит номера нужных упражнений.

Много информации даст наблюдение за поведением детей на перемене.

Визуал чаще всего остается в классе, если большинство учеников из него выходит. Для него главное - возможность спокойно окунуться в свои зрительные образы. Но ему могут помешать шумные диалоги аудиалов или подвижные игры кинестетиков. Тогда он предпочтет выйти в коридор, где будет наблюдать за другими детьми или рассматривать информацию на стенах. Аудиалы используют перемену, чтобы наговориться и пошуметь. Особенно если на предыдущем уроке пришлось "держать рот на замке". Для кинестетика перемена нужна, чтобы размяться, подвигаться.

О чем говорят эти наблюдения? Не стоит заставлять всех детей водить на перемене хороводы или слушать тихую музыку. Каждый ребенок инстинктивно выбирает подходящий ему способ восстановления сил.

Так же индивидуально нужно подходить к каждому из них и в учебной работе. Специалисты говорят:

- от визуала можно требовать быстрого решения задач;

- от аудиала - немедленного повторения услышанного им материала;

- от кинестетика лучше не ждать ни того, ни другого - он нуждается в другом отношении, ему нужно больше времени и терпения со стороны учителей и домашних!

При выполнении работы на уроке или дома рекомендуется:

- визуалу разрешить иметь под рукой листок, на котором он в процессе осмысления и запоминания материала может чертить, штриховать, рисовать и т.д.;

- аудиалу не делать замечания, когда он в процессе запоминания издает звуки, шевелит губами - так ему легче справиться с заданием;

- кинестетика не заставлять сидеть долгое время неподвижно; обязательно давать ему возможность моторной разрядки (сходить за мелом, журналом, писать на доске, дома - сходить в другую комнату и т.д.); запоминание материала у него легче происходит во время движения.

Разумеется, очень важно общаться с ребенком на "его языке":

- с визуалом используя слова, описывающие цвет, размер, форму, местоположение; выделяя цветом различные пункты или аспекты содержания; записывая действия, используя схемы, таблицы, наглядные пособия и др.;

- с аудиалом используя вариации голоса (громкость, паузы, высоту), отражая телом ритм речи (особенно головой) со скоростью, характерной для этого типа восприятия;

- с кинестетиком используя жесты, прикосновения и типичную для них медленную скорость мыслительных процессов; помнить, что кинестетики обучаются посредством мышечной памяти; чем больше преувеличения, тем лучше для запоминания; позволять им проигрывать в ролях части вашей информации.

Да и замечание ребенку произведет нужный эффект, если будет сделано "на его языке":

- визуалу лучше покачать головой, погрозить пальцем;

- аудиалу - сказать шепотом "ш-ш-ш";

- кинестетику - положить руку на плечо, похлопать по нему.

Разумеется, любой человек в своей жизни, и ребенок в том числе, использует самые разные каналы восприятия. Он может быть по своей природе визуалом, и это не значит, что другие органы чувств у него практически не работают. Их можно и нужно развивать. Чем больше каналов открыто для восприятия информации, тем эффективнее идет процесс обучения.

При дифференциации обучения очень важно учитывать и психологическое состояние каждого ученика. Так при делении класса на варианты необходимо каждому обучающемуся объяснить причину определения его в ту или иную группу. Необходимо акцентировать внимание детей, что у определенной группы учащихся есть серьезные пробелы в знаниях, и для того, чтобы эти пробелы ликвидировать, необходимо вернуться назад и найти те темы, пробелы в которых мешают дальнейшему успешному продвижению вперед. Им придется много поработать над тем, чтобы эти пробелы ликвидировать, но и текущий материал не «упустить». Это дает возможность ученикам не чувствовать себя учениками «второго» сорта, не стать предметом насмешек, поскольку речь идет не о личности подростка, а о его успехах в обучении, что всегда можно подкорректировать. При таком подходе не травмируется психическое состояние ребенка, включаются скрытые резервы для достижения поставленной цели, тем более, что у ребенка появляется реальная возможность почувствовать свою значимость, неповторимость.

Кроме этого того ученикам следует определить условия, которые позволяют перейти на более высокий уровень:

- Выполнить задание своего варианта.

- Проверить правильность выполненной работы по справочнику.

- Выполнить хоть одно задание большей сложности.

- Добиться 10 зачтенных заданий.

Сдать зачет по теме.

При этом задания более высокого уровня можно оценить только на «4» или «5». Если взялся, но не смог, отметки «3» или «2» не ставятся. Неудача разбирается, выясняются причины, делается подобное задание, но отметка, которая ставится после дополнительной работы, в зачет не идет. Это стимулирует подростка на самостоятельную работу, дополнительные консультации, приучает к самостоятельной мыслительной деятельности.

Особенности мотивации школьников изменяются на протяжении жизни ребенка. Если к началу обучения в школе у ребенка складывается достаточно сильная мотивация к обучению, т.к. это означает новый период в их жизни, это своеобразное «взросление», то в средней школе, зачастую, мы видим понижение мотивации, т.к. у ребенка накапливаются проблемы как в учебе, так и в отношениях внутри ученического коллектива.

В 5 классе ребенок переживает серьезный психологический стресс при переходе на обучение к разным педагогам, что может спровоцировать понижение уровня обученности. Здесь каждому педагогу надо особенно осторожно подходить к личности ребенка, его психологическому состоянию. Несколько классов, разный возраст обучающихся у педагогов среднего и старшего звена вызывает затруднение в этом вопросе. Порой нам кажется, что пятиклассники должны обладать теми же навыками, что и ребята более старшего возраста, и педагоги забывают, что 5 класс – возраст, когда ребенку приходится не только осваивать новые для него предметы учебного курса, но и новые взаимоотношения с педагогами, а это не всегда протекает гладко. Проще всего «записать» ребенка в «середнячки» или отстающие, нежели попытаться понять причины его неудач, его потенциальные возможности и помочь преодолеть эти трудности.

В среднем и старшем школьном возрасте главными становятся мотивы выбора профессии, и они начинают преобладать. В связи с этим обучающиеся уделяют больше внимания тем предметам, которые, по их мнению, пригодятся в будущей профессиональной деятельности.

|  |
| --- |
| **Мотивы обучения:** |
| * заставляют родители; |
| * хочу поступить в институт; |
| * знаю, что надо; |
| * надо сдавать экзамены; |
| * хочу быть грамотным; |
| * чтобы не быть отстающим; |
| * потому что есть такой урок. |

Если мы будем рассматривать характеристику возраста, то увидим, что в подростковом возрасте интерес к новым знаниям укрепляется, а вот мотивационная составляющая успеха понижается.

Особенностью подросткового возраста является то, что подросток хочет получать знания новыми путями, стремится занять позицию «взрослого человека» в отношениях с окружающими, желает понять другого человека и хочет быть понятым. В этом возрасте ребенок вплотную подходит к осознанию своих мотивов поведения и обучения. Таким образом, чтобы поддержать мотивацию подростка к обучению, необходимо использовать новые для него формы обучения, давать возможность раскрыться его талантам, уважать его стремления, быть предельно тактичным в оценках его поведения и успехов.

Назовем факторы, которые благоприятствуют мотивации школьников в этом возрасте:

* потребность во взрослости;
* общая активность подростка, его готовность включаться в разные виды деятельности со взрослыми и детьми;
* стремление подростка осознать себя как личность, потребность в самоуважении и самоопределении;
* увеличение широты и разнообразия интересов, их дифференцированность;
* возрастная устойчивость интересов;
* развитие специальных способностей.

Вместе с тем, существуют факторы, препятствующие мотивации подростков среднего школьного возраста. К ним можно отнести следующие:

* неприятие на веру мнения и оценки учителя;
* негативизм и поспешность в оценках;
* внешнее безразличие к оценке и мнению учителя;
* отрицательное отношение к готовым знаниям, простым и легким вопросам и путям решения, воспроизводящим видам работы;
* непонимание связи учебных предметов с возможностью их использования в будущем;
* избирательный интерес к учебным предметам;
* поверхностность и разбросанность интересов;
* неустойчивость интересов.

Для того чтобы обучение было продуктивным, обучающиеся должны видеть определенную пользу усилий, которые они предпринимают; это возможность получения более высоких результатов, большего признания (например, возможность оценивать знания своих одноклассников, организовывать какие-то мероприятия, руководить обучением товарищей и т.д.). Каждому обучающемуся необходим стимул для того, чтобы учиться; предоставление такого стимула – одна из важнейших задач педагога (например, перейти в группу с более высокими знаниями, с творческой работой). Ответы каждого обучающегося должны служить учителю важным источником информации для оценивания собственной эффективности при оказании помощи обучающемуся. Необходимо постоянное повторение изученного материала, которое должно быть организовано в разных для обучающихся ситуациях, формах, с диагностируемым результатом и прогнозом.

Используя разные способы организации деятельности детей и единые требования, можно дифференцировать задания по следующим направлениям:

* степени самостоятельности обучающихся;
* характеру помощи учителя;
* форме учебных действий.

Кроме уровня обученности и мотивации к обучению при разделении класса на варианты, необходимо учитывать способы усвоения информации.

Дифференцированный подход можно использовать на различных этапах усвоения учебного материала. Рассмотрим некоторые возможные варианты дифференцированных заданий.

На этапе закрепления учебного материала предполагается дифференциация содержания учебных заданий по уровню творчества, трудности, объему. Используя разные способы организации деятельности детей и единые задания, учитель дифференцирует их по

* уровню творчества обучающихся;
* степени самостоятельности обучающихся;
* характеру помощи учителя;
* форме учебных действий;
* по способу восприятия материала.

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

## **Часть 1.5**

## **Результативность технологии дифференцированного обучения**

Успешное развитие познавательной активности и самостоятельности обучающихся возможно тогда, когда учебный процесс организован как интенсивная интеллектуальная деятельность каждого ребенка с учетом его особенностей и возможностей; только зная потребности, интересы, уровень подготовки, познавательные особенности обучающихся, можно полнее использовать его роль в овладении знаниями, умениями и навыками, развития способностей.

В результате использования метода дифференциации на учебных занятиях повышается интерес к предмету; повыш ается учебная мотивация и успеваемость; появляется уверенность в себе; ученик становится более успешным и по другим предметам. Формируются и развиваются такие личностные качества как умение анализировать собственные успехи и неудачи, умение выявлять собственные возможности, критическое отношение к своим знаниям, умение видеть перспективы собственного роста в плане обученности, умение планировать свою дальнейшую учебную деятельность.

В результате дифференцированного подхода к обучению повышается качество знаний обучающихся, т.к. почувствовав поддержку учителя, обучаясь практически по индивидуальному плану, подросток не чувствует себя отверженным, поскольку он не попадает в ситуацию систематических неудач. Это позволяет обучающимся осознать свои пробелы в обучении и, не снижая темпа работы, продвигаться с классом по программе. Кроме того, такой подход к обучению помогает обучающимся раскрыться в тех направлениях, которые невозможны при общем подходе, без учета индивидуальности подростков (например, подготовка сообщений на грамматическую тему, оформление «раскладушки», создание кроссвордов, ребусов, написание сценариев и т.д.)

# Часть 2.

# Дифференцированная работа на уроках русского языка.

Автор: Иванова Елена Юрьевна, учитель русского языка и литературы 1 категории Муниципального образовательного учреждение средняя общеобразовательная школа №36 имени Героя Советского Союза В.Г. Миловатского

Рассмотрим виды дифференциации, которые используются на уроках русского языка.

* *Дифференциация учебных заданий по уровню творчества.*

Такой способ предполагает различия в характере познавательной деятельности обучающихся, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой).

К репродуктивным заданиям относятся, например, ответ на вопросы хорошо изученных тем. От обучающихся требуется при этом воспроизведение знаний и их применение в привычной ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений. Например, выполнение разборов с применением карточки – подсказки, расстановка знаков препинания в упражнениях, и т.д. (Приложение №2)

К продуктивным заданиям относятся упражнения, предполагающие творческие задания (составить мини-текст, анализ текста, составление предложений, составление опорного конспекта, составление карточек-подсказок, иллюстрация пунктуационных правил и т.д.). Ученикам приходится применять знания, полученные на уроках, в новой, нестандартной ситуации, осуществлять более сложные мыслительные действия, создавать новый продукт. В процессе работы над продуктивными заданиями школьники приобретают опыт творческой деятельности (объяснение смысла пословицы или поговорки, составление текста на заданную тему и т.д.) На уроках русского языка можно использовать большое количество творческих заданий:

* сравнение двух текстов с точки зрения оправданности применения различных языковых средств;
* объяснение смысла того или иного высказывания;
* составление предложений по предложенной схеме;
* объяснение знаков препинания в тесте;
* составление мини-тестов с использованием различных видов предложений;
* выделение изобразительных средств языка;
* составление устных и письменных высказываний на грамматическую тему и т.д. (Приложение №5)

Дифференцированная работа организуется различными способами. Чаще всего учащимся 3-го варианта предлагаются репродуктивные задания, а ученики со средним (2-й вариант) и высоким (1-й вариант) уровнем обучаемости – творческие задания. Можно предложить продуктивные задания всем ученикам, но при этом детям с низким уровнем обучаемости даются задания с элементами творчества, в которых нужно применить знания в измененной ситуации, а остальным – творческие задания на применение знаний в новой ситуации. Например, (для 3-го варианта) в ряду предложений, объединенных одним признаком, найти то, которое похоже, но отличается некоторыми признаками (в ряду предложений с обособленными обстоятельствами выделить предложение, в котором обособленное обстоятельство не выражено деепричастным оборотом). А для 1-го и 2-го вариантов – составить предложения, иллюстрирующие правила постановки знаков препинания для всех случаев обособления обстоятельств или определить, какое предложение относится к тому или иному случаю обособления обстоятельства.

* *Дифференциация учебных заданий по уровню сложности.*

Такой способ дифференциации предполагает следующие виды усложнения заданий для наиболее подготовленных обучающихся:

* усложнение материала (для 3-го варианта – вставить пропущенные знаки препинания; для 2-го вариантов – объяснить их графически; для 1-го – привести свои примеры для каждого из правил основного задания);
* увеличение объема изучаемого материала (увеличение количества пунктов задания, например, не одно, а два упражнения на данное правило; самостоятельная работа по изучению некоторых правил и выполнение упражнений к ним);
* выполнение операции сравнения в дополнение к основному заданию (выявить различия между составными именными и составными глагольными сказуемыми или между группами бессоюзных сложных предложений);
* использование обратного задания вместо прямого (написать сочинение-рассуждение с доказательствами от противного характера, по характеристике предложения найти его в тексте и т.д.). (Приложение 6).
* *Дифференциация заданий по объему учебного материала.*

Такой способ дифференциации предполагает, что обучающиеся 1-го и 2го вариантов кроме основного выполняют еще дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним (например, объяснить постановку знаков препинания не в одном абзаце текста, а в двух или во всем тексте).

Необходимость дифференциации заданий обусловлена разным темпом работы обучающихся. Медлительные дети, а так же дети с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту ее фронтальной проверки в классе, им требуется на это дополнительное время. Остальные дети затрачивают это время на выполнение дополнительного задания, которое не является обязательным для всех обучающихся.

Как правило, дифференциация по объему сочетается с другими способами дифференциации. В качестве дополнительных предлагаются творческие или более трудные задания, а так же задания, не связанные по содержанию с основным, например, из других разделов программы (объясните конкретные орфограммы, проведите какой-либо вид разбора).

Дополнительными могут быть задания на смекалку, нестандартные задания игрового характера, их можно индивидуализировать, предложить задания в виде карточек (ребусы, кроссворды, объяснение смысла высказывания и т.д.) (Приложение №7)

* *Дифференциация работы по степени самостоятельности обучающихся.*

При таком способе дифференциации не предполагается различий в учебных заданиях для различных групп обучающихся. Все выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают под руководством учителя, а другие – самостоятельно.

В этом случае работа организуется следующим образом. Обучающиеся знакомятся с заданием, объясняют его, выясняют правила оформления. После этого обучающиеся 1-го варианта выполняют задание самостоятельно, обучающиеся 2-го варианта – после проговориваривания 2 – 3 примеров из упражнения, а обучающиеся 3-го варианта – записывают упражнение после проговаривания и объяснения каждого примера с выполнением у доски (например, вставить пропущенные знаки препинания, объяснить их постановку графически). После этого этап проверки проводится фронтально.

Таким образом, степень самостоятельности обучающихся различна. Для 1-го варианта предусмотрена самостоятельная работа, для 2-го полусамостоятельная, для 3-го – фронтальная работа под руководством учителя. Школьники сами определяют, на каком этапе им следует приступить к самостоятельному выполнению задания. При необходимости они могут в любой момент вернуться к работе под руководством учителя. Кроме того, у каждого обучающегося существует тетрадь-справочник, который ведется для того, чтобы в нем записывать все важные для обучающихся сведения по теории: опорные конспекты, схемы, таблицы, примеры выполнения заданий различного типа. Обучающиеся могут в любой момент воспользоваться этими записями для выполнения работы. Пользоваться своими записями не разрешается только на контрольной работе обучающимся 1-го и 2-го вариантов. Обучающиеся 3-го варианта могут их использовать в том случае, когда выполняют задание, предназначенное для более сильных ребят.

Например, как организуется работа обучающихся над упражнением.

1. Этап ознакомления с заданием. Обучающиеся читают задание к упражнению, выясняют правила выполнения. После этого ребята 1-го варианта приступают к выполнению задания самостоятельно. Им может быть дано дополнительное задание, которое предусмотрено в учебнике.

2. Этап проговаривания, работа по образцу. После этого ребята 2-го варианта приступают к выполнению задания.

3. Этап работы под руководством учителя. Обучающиеся 3-го варианта работают под руководством учителя, одновременно выполняется задание на доске (как правило, это ученик, который самостоятельно не может справиться с заданием, даже при условии проговаривания его по цепочке). Обучающиеся сравнивают свой вариант выполнения с образцом, выполняющимся на доске.

4. Этап проверки для тех, кто самостоятельно выполнял данную работу.

Такая организация помогает одновременно перейти к следующему виду работы всему классу, а учителю оценить степень готовности к самостоятельной работе каждого ребенка.

Возможен и другой вариант организации работы.

В этом случае обучающиеся 1-го варианта выполняют роль консультантов. После самостоятельного выполнения работы, они помогают тем, кому трудно выполнить задание, а учитель вмешивается только тогда, когда у консультанта возникают затруднения, либо ученик, которому помогают, не согласен с мнением помогающего.

Присутствие консультантов в классе помогает обучающимся оценить свои желания и возможности, является дополнительным стимулом для успешного освоения темы: если мои одноклассники могут выполнять роль учителя, то я тоже смогу. Роль консультанта привлекательна особенно в среднем звене, когда пятиклассники вырабатывают правила сосуществования в коллективе. В это время учитель имеет возможность «привить моду» на успешное обучение по своему предмету. В старшем звене общей школы это сделать сложнее, усилий придется приложить больше, но все зависит от уровня общения с классом. Если учитель справедливо относится к каждому ученику, если текущие отметки не зависят от личного отношения к обучающимся, а выставляются по уровню знаний на текущий момент, если отмечается каждый, пусть даже небольшой успех тех, кто «слабее» по предмету, то подростки очень ценят это отношение. В результате отношение к учителю переносится на предмет, и подростки стараются заслужить одобрение педагога. Это помогает создать в классе атмосферу успешности, и, как результат, уровень успеваемости по предмету повышается.

Поставить ученика на свое место порой очень непросто: хочется вмешаться, когда педагогу кажется, что дело пошло не так. По моему мнению, этого делать не стоит, если работа все-таки идет. Потом можно провести анализ, высказать свои замечания, поговорить о причинах неудачи, но в тот момент, когда ребенок исполняет очень важную для себя роль – роль учителя – нельзя разрушать тот образ, который создается в классе. Этому можно дать логическое объяснение:

1. Своим вмешательством учитель вносит дискомфорт в отношения «личность – коллектив». Дети порой бывают жестоки, и нельзя дать гарантии тому, что после того, как публично продемонстрирована неудача подростка, отношение к нему в коллективе не примет негативную окраску.
2. Больше никто не захочет подвергаться такому, по их понятию, унижению, и подростки просто перестанут стремиться к этой роли, исчезнет дух соревнования. Даже хорошо мотивированные подростки будут стараться избегать этой роли, чтобы не упасть в собственных глазах.
3. Исчезнет доверие к учителю, что приведет к тому, что уровень самостоятельности обучения снизится, т.к. ребята перестанут видеть в учителе человека, способного поддержать их и оценить их усилия.

Хочется остановиться на такой форме проверки знаний как зачет. О том, что в конце изучения темы будет зачет, учащимся сообщается на первом уроке по этой теме. Обычно это темы, на которые отводится большой объем уроков. Приблизительно за полторы-две недели до назначенного выбираются консультанты. Это те ребята, которые изучили тему лучше других. Им дается задание, которое консультанты готовят под руководством учителя. Ребята разбиваются на группы (приблизительно по 5 человек), выбирая того консультанта, которому хотели бы сдавать зачет. Консультанты готовят задания для каждого члена своей группы, учитывая уровень знаний и скорость работы. За несколько дней до зачета консультанты вместе с учителем обсуждают подготовленный материал, выбирая наиболее оптимальные варианты вопросов и практических заданий, вырабатывая единые требования к ответам своих товарищей, критерии оценивания их. После этого готовятся карточки с вопросами и заданиями для каждого консультанта, протоколы приема зачета. (Приложение №8). Во время урока учитель практически не принимает участия в самостоятельной работе своих учеников, вмешиваясь лишь в исключительных случаях.

Такая форма работы дает возможность каждому из учеников «примерить» на себя роль консультантов, поскольку только от него зависит – станет он помощником учителя или нет. Это повышает уровень мотивации, т.к. оценивать знания своих товарищей мечтают многие. Кроме того, именно в этой форме работы формируются и развиваются такие качества личности как ответственность за выполняемое дело, умение слышать другого, умение принимать позицию, отличную от твоей, умение руководить группой, умение самостоятельно работать с материалом (анализировать его, учитывать уровень сложности для каждого члена своей группы), умение быть объективным, независимо от межличностных отношений.

* *Дифференциация работы по характеру помощи учителя.*

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

Наиболее распространенными видами помощи являются:

* помощь в виде вспомогательных заданий, наводящих вопросов;
* помощь в виде карточек-подсказок;
* помощь в виде дополнительного объяснения задания и т.д.

Могут использоваться такие виды помощи как:

* образец выполнения задания: показ способа выполнения задания, образца рассуждения, композиции письменного или устного высказывания, образца рассуждения (таблицы, опорные конспекты, планы рассуждений, планы разборов и анализов текста и т.д.) и оформления;
* памятки, планы, инструкции (например, как работать с текстом для написания изложения, план синтаксического разбора предложения)
* справочные материалы: теоретические справки в виде схем, таблиц, опорных конспектов;
* наглядные опоры, иллюстрации (схемы разбора предложений, схемы словообразовательного разбора и т.д.)
* дополнительная конкретизация задания (дополнительное разъяснение терминов, указание на источник дополнительной информации)
* вспомогательные или наводящие вопросы, прямые или косвенные указания по выполнению задания;
* начало или частичное его выполнение.

Различные виды помощи при выполнении учеником одного задания часто сочетаются друг с другом. Наиболее целесообразной является следующая организация работы:

* обучающиеся 2-го варианта выполняют задание самостоятельно:
* обучающиеся 3-го варианта выполняют это же задание под руководством учителя или используя дополнительные источники (словари, справочники, карточки-подсказки, схемы, таблицы и т.д.);
* обучающиеся 1-го варианта выполняют творческое задание на основе основного задания (например, выяснив строение предложений упражнения, составить свои предложения по тому же типу)

Большинство заданий в современных учебниках построены таким образом, что они содержат в себе как репродуктивную, так и продуктивную часть, поэтому имеется возможность использования дифференциации по уровню творчества. Во многих учебниках имеются нестандартные по уровню сложности задания. В некоторых учебниках имеется избыточное количество заданий, что позволяет применять дифференциацию по объему учебного материала. Для дифференцированной работы могут использоваться так же тетради на печатной основе, тесты.

Этот вид работы формирует у обучающихся умение рассчитывать свои возможности, критически подходить к уровню собственной обученности, умение использовать дополнительную информацию для выполнения задания, отбирать и анализировать информацию, необходимую для работы.

Следствием такого подхода является создание «ситуации успеха», что влияет на самооценку ребенка, дает ему возможность почувствовать себя значимым; приучает к тому, что ребенок становится более успешным, его цели становятся более достижимыми; учит соразмерять свои возможности с поставленными целями и искать пути достижения этих целей посредством получения дополнительной информации. Для подростка становится совершенно естественным поиск новых знаний в ситуации, когда для достижения поставленной цели их не хватает. Кроме того, достижения одноклассников воспринимаются уже с позиции «я тоже могу», пропадает необходимость самообмана, выраженного в виде списывания или изготовления «шпаргалок». Хотя изготовление «шпаргалок» - это особый вид задания, который используется в качестве подготовки обучающихся 9-х классов к ГИА. Условие одно: в минимуме объема должно быть максимум необходимой информации именно для того, кто эти «шпаргалки» готовит. После первого выполнения этого задания ребятам нужно обменяться ими и использовать в своей работе на уроке. Практически в 90% случаев они оказываются бесполезными для тех, кто их не готовил. Это дает ребятами возможность понять, что чужими знаниями в экстренной ситуации воспользоваться невозможно: объем знаний и понимание материала у каждого сугубо индивидуальны, не пригодны для всеобщего использования.

Кроме этого понимания, обучающиеся более тщательно прорабатывают материал, выявляя собственные «слабые» стороны его усвоения, больше внимания уделяют пробелам и ищут пути заполнения этих пробелов. За особо интересную подачу информации в «шпаргалках» ставятся дополнительные хорошие отметки.

Можно привлекать ребят для создания необычных заданий для обучающихся младших классов (например, создание тестовых заданий по образцу, создание словарных диктантов и карточек для работы с перфокартой, подготовка лингвистических праздников, создание сценариев лингвистических путешествий и т.д. (Приложение № 9). Это дает возможность проявить себя и тем ребятам, кто не очень успешен в изучении предмета, да и дополнительная подготовка к работе такого вида помогает обучающимся повторить пройденный материал, что помогает им заполнить пробелы в обучении. У обучающихся изменяется мотивация к обучению.

Данный педагогический опыт может использоваться педагогами, преподающими различные учебные дисциплины, поскольку дифференцированный подход к обучению и решение вышеперечисленных педагогических задач – это приоритетное направление всего российского образования, и оно не может ограничиться только преподаванием одного предмета.

**Приложение 1**

Перед вами анкета, которая поможет вам определить ваш тип восприятия информации.

Отвечайте на вопросы "согласен" или "не согласен".

Выпишите в столбик номера вопросов, на которые вы ответили положительно.

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами.

2. Часто напеваю себе потихоньку.

3. Не признаю моду, которая неудобна.

4.0божаю плескаться в ванне.

5. При выборе телефона больше всего обращаю внимание на цвет.

6. Узнаю по шагам, кто вошел в комнату.

7. Меня развлекает подражание животным.

8. Много времени посвящаю своему внешнему виду.

9. Во время приветствия люблю обнимать друзей.

10. Когда есть свободное время, люблю рассматривать людей.

11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением.

12. Видя костюм в витрине, знаю, что мне будет в нем хорошо.

13. Когда слышу знакомую мелодию, вспоминаю события, с ней связанные.

14. Часто читаю во время еды.

15. Очень часто разговариваю по телефону.

16. Склонен к полноте.

17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому.

18. После неудачного дня мой организм в напряжении.

19. Охотно и много фотографирую.

20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые.

21. Легко отдаю деньги за цветы, потому что они украшают жизнь.

22. Вечером люблю принять горячую ванну.

23. Стараюсь записывать свои личные дела.

24. Часто разговариваю сам с собой.

25. После длительной поездки на машине долго прихожу в себя.

26. Тембр голоса многое говорит мне о человеке.

27. Очень часто оцениваю людей по манере одеваться.

28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться.

29. Слишком твердая или слишком мягкая постель - это для меня мука.

30. Мне нелегко найти удобные туфли.

31. Очень люблю ходить в кино.

32. Узнаю когда-либо виденные лица даже через годы.

33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонту.

34. Умею слушать собеседника.

35. Люблю танцевать, а в свободное время заниматься спортом или гимнастикой.

36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть.

37. У меня неплохая стереоаппаратура.

38. Когда слышу музыку, отбиваю такт нотой.

39. На отдыхе не люблю осматривать достопримечательности.

40. Не выношу беспорядка.

41. Не люблю синтетических тканей.

42. Считаю, что атмосфера в комнате зависит от освещения.

43. Часто хожу на концерты.

44. Пожатие руки много говорит мне о данной личности.

45. Охотно посещаю галереи и выставки.

46. Серьезная дискуссия - это захватывающее дело.

47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами.

48. В шуме не могу сосредоточиться.

Теперь подсчитайте, в какой из следующих строк больше совпадений с вашим числовым рядом:

Тип А 1 5 8 10 12 14 19 21 23 27 31 32 39 40 42 45

Тип В 3 4 9 11 16 18 22 25 28 29 30 35 38 41 44 47

Тип С 2 6 7 13 15 17 20 24 26 33 34 36 37 43 46 48

Это ваш главный тип восприятия.

**Тип А (Визуалы**). Часто употребляются слова и фразы, которые связаны со зрением, с образами и воображением. Например: "не видел этого", "это, конечно, проясняет все дело", "заметил прекрасную особенность". Рисунки, образные описания, фотографии значат для типа А больше, чем слова. Принадлежащие к этому типу люди моментально схватывают то, что можно увидеть: цвета, формы, линии, гармонию и беспорядок.

Т**ип В (Кинестетики).** Тут чаще в ходу другие слова и определения, например: "не могу этого понять", "атмосфера в квартире невыносимая", "ее слова глубоко меня тронули", "подарок был для меня чем-то похожим на теплый дождь". Чувства и впечатления людей этого типа касаются, главным образом, того, что относится к прикосновению, интуиции, догадке. В разговоре их интересуют внутренние переживания.

**Тип С (Аудиалы).** "Не понимаю что мне говоришь", "это известие для меня...", "не выношу таких громких мелодий" - вот характерные высказывания для людей этого типа; огромное значение для них имеет все, что акустично: звуки, слова, музыка, шумовые эффекты.

# Приложение №2

***Карточки-подсказки.***

**Композиция сочинения-рассуждения**

1. Введение

2. Тезис

3. Твоя позиция

4. Аргументы:

а) из текста

б) из текста

5. Вывод

6. Заключение

**План синтаксического разбора простого предложения.**

1. Вид предложения по цели высказывания. ( Повествовательное, вопросительное, побудительное.)

2. Вид предложения по интонационной окраске. (Восклицательное, невосклицательное).

3. Вид предложения по количеству грамматических основ. (Простое, сложное).

4. Вид предложения по наличию второстепенных членов. (Распространенное, нераспространенное).

5. Вид предложений по количеству главных членов. (Односоставное, двусоставное).

6. Вид предложений по осложенности. (Есть ли однородные члены, обращения).

7. Составление схемы.

**Порядок синтаксического разбора сложного предложения:**

1. Вид предложения по цели высказывания. (Повествовательное, побудительное, вопросительное).
2. Вид предложения по интонационной окраске. (Восклицательное, невосклицательное).
3. Вид предложения по количеству грамматических основ. (Простое или сложное).
4. Вид сложного предложения по наличию союзов. (Союзное или бессоюзное).
5. Вид сложного предложения по связи. (Сложносочиненное или сложноподчиненное).
6. Далее каждое простое предложение в составе сложного анализируется по плану синтаксического разбора простого.
7. Составление схемы

**Памятка**

*Как написать выборочное изложение?*

* Внимательно прослушай текст.
* Определи тему, главную мысль текста.
* Определи микротемы в тексте.
* Внимательно выслушай задание, в нем обязательно будет сказано о том, какую микротему нужно будет раскрыть.
* Прослушай текст еще раз и выбери все, что касается заданной темы.
* Перескажи сжатый текст, соблюдая правила построения текста.
* Запиши его на черновике.
* Прослушай внимательно текст в третий раз, отметь интересные слова и выражения автора и отредактируй свою работу.
* Перепиши текст в чистовик, проверь орфограммы и пунктограммы.

*Как найти грамматическую основу?*

|  |  |
| --- | --- |
| Когда перед нами задача найти  Главные члены предложения,  Прежде всего, отыщите глагол,  Глагол в любом наклонении.  Когда обнаружится этот глагол  Между другими словами, То подчеркните его поскорей Сразу двумя чертами. | Этот глагол нам необходим  В нашей работе школьной, Он будет сказуемым – и не простым  А даже простым глагольным.  Потом от него вопросы: «Кто? Что?»  К другим словам направляем  И подлежащее, как на крючок  На эти вопросы поймаем.  Тут мы его одною чертой  Вмиг подчеркнем без сомненья.  И полюбуйся – перед тобой Главные члены предложения |

**Приложение №4**

**Задания для самостоятельной работы**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Текст*** | ***Задания*** |
| С…седские р…бятишки пр…дл…жили нам пойти с ними на рыбалку. Соб…рались мы весь вечер пр...готовили удочки пр...манку.  Со(?)нце едва п...казалось над горизонтом, когда мы отправились на реч(?)ку. Его лучи едва к...сались верхушек дерев(?)ев и они пр…обретали пр…чудливые оч...ртания. В низинах еще ра…ст...лался туман.  У...кая дорожка пр...вела нас к реч(?)ке. Ле...кий ветерок ш...велил листьями деревьев и пр...ятно осв...жал ли(?)цо. Мы от...скали удобное место и закинули удоч(?)ки.  Между тем со(?)це пр...гревало землю. Его лучи осветили окрес(?)ность и пр...образили все вокруг. На траве заблестели капельки росы в пр…брежных камышах зашевелились утки.  К обеду мы вернулись домой с хорошим уловом. | ***1 вариант.***   * Для выполнения работы вам необходимо открыть учебники на стр. 13, 15, 19, 57, 63, 64, 67, 32. из учебника 5-го класса * Свои ответы обозначайте номером задания. * Задания выполняйте по порядку номеров.   **1.** Прочитайте внимательно текст.  **2.** Спишите его, вставьте пропущенные буквы и знаки препинания.  **3.** Графически объясните ваш выбор орфограммы.  **4.** Определите тему и главную мысль текста. Придумайте 2 – 3 варианта заголовка к тексту.  **5.** Определите количество микротем, озаглавьте их. Составьте план текста.  **6.** Кратко перескажите текст в соответствии с планом.  **7.** Определите средства связи предложений в тексте.  **8.** Найдите 2 – 3 слова, образованных одним из морфемных способов. |
| ***2, 3 вариант.***   * Для выполнения работы вам необходимо открыть учебники на стр. 13, 15, 19, 57, 63, 64, 67, 32. из учебника 5-го класса * Свои ответы обозначайте номером задания. * Задания выполняйте по порядку номеров.   **1.** Прочитайте внимательно текст.  **2.** Спишите его, вставьте пропущенные буквы и знаки препинания.  **3.** Графически объясните ваш выбор орфограммы.  **4.** Определите тему и главную мысль текста. Придумайте 1 - 2 варианта заголовков к тексту.  **5.** Составьте 3 – 4 вопроса к тексту.  **6.** Ответы на вопросы запишите в виде рассказа.  **7.** Найдите в тексте 2 – 3 слова, образованных при помощи приставки. |

# Приложение №5

***Карточка для выполнения задания на первичное закрепление нового***

***материала.***

**1. Повторение.**

*а) Записать предложения, подчеркнуть грамматические основы.*

Петер Фаберже – сын ювелира, открывшего более ста пятидесяти лет назад в Петербурге магазин золотых и бриллиантовых вещей, знаток искусств, талантливый предприниматель. Он сумел превратить небольшой магазин отца в известную во всем мире фирму. Изделия Фаберже – подлинные произведения искусства. Самые удивительные изделия – сувенирные пасхальные яйца, изготовленные по заказу членов царской семьи. Содержание каждого яйца – оригинальный сюрприз.

б) *Объясните знаки препинания. Почему в предложениях между подлежащим и сказуемым стоит тире?*

**2. Изучение нового материала.**

*в )Прочитать материал учебника, ответить на вопросы:*

1. Какую функцию в предложении выполняет определение?
2. Какие определения называются согласованными? Почему?
3. Как найти несогласованное определение? Чем оно может быть выражено?
4. В чем различия между согласованными и несогласованными определениями?
5. Чем выражаются согласованные определения?

*г) В записанном тексте найдите определения, определите их вид и способ выражения, подчеркните как члены предложения.*

Задание « г» - для обучающихся 1-го варианта.

# 

# Приложение №6

***Задание на дифференциацию объема изучаемого материала.***

1. Прочитайте, определите тип речи. Найдите основной тезис текста.
2. Оформите тезис как предложение с прямой речью и запишите.

Основной мотив моей жизни – сделать **что-нибудь** полезное для людей, не прожить **даром** жизнь, продвинуть человечество хоть немного **вперед**. Вот почему я интересовался **тем**, что не давало мне ни хлеба, ни силы. Но я надеюсь, что мои работы, может быть, **скоро**, а может быть, в отдаленном будущем дадут обществу горы хлеба и бездну могущества.

(К.Циалковский)

1. Определите, к каким частям речи относятся выделенные слова. Устно (для 3-го варианта, для 1-го и 2-го варианта – письменно) обоснуйте свое решение.
2. Выпишите их текста служебные слова, распределяя их по группам (для 1-го варианта).
3. Составьте высказывание на грамматическую тему «Различия служебных и самостоятельных частей речи (для 1-го и 2-го варианта – письменно; для 3-го варианта – устно).

(Римскими цифрами обозначено задание обязательное для всех; буквенные обозначения – задания по выбору обучающихся).

# Приложение № 7

***Нестандартные задания.***

1. Расследуя запутанное дело, четыре знаменитых сыщика нашли оборванный слева и справа документ, на котором смогли прочитать только: «…ять меч…». Разгорелся спор: к какой части речи относилось слово, от которого остались буквы …ять.

- Это мог быть глагол, - сказал Эркюль Пуаро.

- Это могло быть числительное, - сказав комиссар Мегрэ.

- Это могло быть наречие, - сказал отец Браун.

- Это могло быть существительное, - сказал Шерлок Холмс.

Кто из них точно ошибся и ошибся ли? Почему?

-------------------------------------------------------------------------------------------

2. Перед вами - отрывок из книги Льва Кассиля «Дело вкуса»:

*«Еще находятся у нас молодые люди, которые, ничтоже сумняшеся, позволяют себе сидеть, когда женщина стоит».*

Что означает выражение ***«ничтоже сумняшеся»***?

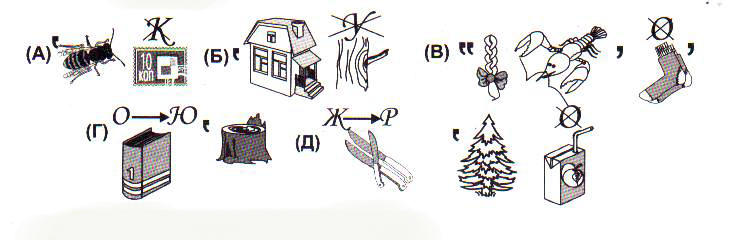
А) ничего не боясь;

Б) ничуть не сомневаясь;

В) ничего не сумев;

Г) ничем не интересуясь;

Д) никого не спросив.

3.В ребусах зашифрованы названия городов. Расшифруйте их и расположите по алфавиту. Какое оказалось в середине списка?

# Приложение №8

***Задания, дифференцированные по степени самостоятельности обучающихся.***

*Карточки для зачета в 8 классе по теме «Обособленные второстепенные члены предложения».*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 вариант | 2 вариант | 3 вариант |
| ***Теоретическая часть.***  1. Объясните понятие «обособленные второстепенные члены предложения». Приведите примеры.  2. В каких случаях однородные члены предложения не разделяются запятыми? Приведите примеры.  3. Расскажите о случаях, когда обстоятельства, выраженные одиночными деепричастиями и деепричастными оборотами, не обособляются. Приведите примеры.  4. Расскажите о случаях, когда обстоятельства, выраженные существительными с предлогом, не обособляются.  Приведите примеры.  5. Для каких стилей речи обособленные причастные и деепричастные обороты не характерны? Почему? | ***Теоретическая часть.***  1. Какие члены предложения называются обособленными?  2. Расскажите о пунктуации при однородных членах. Приведите примеры.  3. Расскажите об обособлении существительных с предлогами. Приведите примеры.  4. Какие члены предложения чаще всего выступают в качестве уточняющих? Приведите примеры.  5. Для каких стилей речи характерны обособленные причастные и деепричастные обороты? | ***Теоретическая часть.***  1. Какие члены предложения называются обособленными?  2. В каких случаях обособляются определения и приложения?  3. Когда обособляются одиночные приложения?  4. В каких случаях обособляются одиночные деепричастия и деепричастные обороты?  5. Для чего служат уточняющие члены предложения? Какие члены предложения чаще всего обособляются как уточняющие? |
| ***Практическая часть.***  1. Упр. 295. *Прочитайте. Из двух предложений составьте одно, сделав сказуемое второго предложения обособленным приложением. Прочитайте составленные предложения с правильной интонацией. Запишите их.*  2. Упр. 296.*Составьте предложения, используя данные слова сначала в составе сказуемого, а затем – как приложения.*  3. Упр. 325. *Прочитайте, Объясните пунктуацию в предложениях. К какому типу речи относятся 1 и 2 тексты? Объясните членение на абзацы 3-го текста, расскажите о строении 2-го абзаца в нем.*  4. Упр. 330. *Составьте и запишите предложения, используя данные слова в качестве уточняющих обстоятельств.* | ***Практическая часть.***  1. Упр. 301*. предложения 1 и 6. Перепишите, расставляя знаки препинания. Объясните их постановку. Составьте схемы этих предложений.*  2. *упр. 305. Прочитайте, подберите к выделенным словам подходящие приложения (обособленные или необособленные).Объясните постановку знаков препинания.*  3. Упр. 318 (часть1) *Прочитайте, соблюдая правильную интонацию. Перепишите, расставляя знаки препинания.* | ***Практическая часть.***  1. *Прочитайте. Найдите причастные обороты (обособленные и необособленные). Вспомните, в каком случае причастные обороты выделяются запятыми.*  Тесно торчали на грядках перепутанные горохом бурые листья. Трава, сгибаемая ударами ветра и дождя, ложилась на землю.  2. Упр. 290*. Прочитайте вслух, соблюдая правильную интонацию. Укажите обособленные определения и приложения, укажите причины их обособления. Перепишите, расставляя знаки препинания.* |

**Протокол №1**

**Вид работы:** зачет

**Тема:** *«Обособленные второстепенные члены предложения»*

**Дата:**

**Консультант** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Ф.И.О. | Вариант | Теория | | | | | | Практика | | | | | Оценка | Подпись |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | доп. | 1 | 2 | 3 | 4 | доп. |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

## **Приложение №9**

**Внеклассное мероприятие в рамках «Месяца языкознания» для 5 – 6 классов. (Подготовлено обучающимися 11а класса).**

**Грамотеи или большое лингвистическое путешествие.**

**Цель:** 1. В игровой соревновательной форме провести закрепление полученных знаний,

2. Научить применять на практике знания, умения и навыки, полученные на уроках русского языка.

**Оборудование:** 1. Плакаты с названиями городов страны Русского языка.

2. Карточки с заданиями.

3. Цветные фишки.

**Ход игры.**

**Учитель:** Ребята, сегодня мы с вами совершим путешествие по стране Русского Языка. Эта страна имеет много городов, населена удивительными жителями. Мы побываем в нескольких городах, но чтобы перебраться из одного города в другой, вам необходимо будет выполнить задания, которые подготовили для вас жители волшебной страны.

Путешествие мы будем совершать *по определенным правилам:*

1. Не шуметь.
2. Внимательно слушать задания и стараться выполнять их быстро и правильно. Для этого в каждом городе вас будут ждать помощники. Если у вас возникнут затруднения, обращайтесь к ним.
3. Передвигаться по стране можно только всем классом, а то можно заблудиться.
4. Ваш маршрут путешествия отражен в Путевых листах, которые капитаны команд выберут в качестве жеребьевки. Вы должны отметиться в каждом пункте, указанном в Путевом листе.
5. За каждый правильный ответ команда получает цветной жетон. После окончания путешествия мы посмотрим, какая команда лучше справилась с заданиями, и на Параде Победителей лучшую команду ожидает награждение.

Всем понятны эти простые правила? Тогда в путь!

Но прежде, чем вы войдете в волшебную страну, вам необходимо отгадать несколько загадок. Та команда, которая наберет больше всего правильных ответов и начинает жеребьевку.

* **Какое русское слова состоит из 3-х слогов и указывает на 33 буквы?** (Азбука)
* **Черные, кривые, от рождения немые, а как встанут в ряд сразу вдруг заговорят?** (Буквы)
* **Земля белая, а птицы на ней черные?** (Бумага и буквы)
* **Буквы-значки, как бойцы на парад,**

**В строгом порядке построены в ряд.**

**Каждый в условленном месте стоит**

**И называется это все….**(Алфавит).

Все загадки связаны с алфавитом и буквами. Как вы думаете, почему? (Мы входим в страну русского языка).

А вот что сказал о нашем замечательном языке великий русский писатель Иван Сергеевич Тургенев: (Учитель читает стихотворение в прозе «Русский язык»).

*У входа в актовый зал, где проходит игра, проводится жеребьевка и раздача путевых листов.*

*Путевые листы лежат на столе лицевой стороной вниз. Капитаны команд по очереди, в соответствии с количеством правильных ответов на загадки, подходят и выбирают Путевой лист. Далее команды заходят в актовый зал и расходятся по своим маршрутам, выполняют задания и получают цветные фишки за правильные ответы. В конце игры подсчитывается количество фишек у каждой команды и объявляется победитель.*

**Задания по станциям.**

*Город Морфология.*

**Помощник:**

Части речи, как чудесно

Знать, что вы со мною вместе,

Что всегда вы рядом, здесь,

Благодарности не счесть.

Существительное – школа, просыпается – глагол,

С прилагательным – веселый

Новый школьный день прошел.

**Учитель:** Какие же задания приготовили нам жители этого города?

***Задание 1:Отгадать, о каких частях речи говорится в стихотворениях, и рассказать о них.***

**Помощник:**

Есть у меня шестерка слуг,

Проворных, удалых,

И все, что вижу я вокруг,

Все знаю я от них.

Они по зову моему

Являются в нужде.

Зовут их Как и Почему,

Кто, Что, Когда и Где.

(Наречие – это неизменяемая часть речи, обозначает признак действия или признака)

**Помощник:**

Мы самые главные,

Мы самые умные,

Мы называем предметы, людей

И отвечаем на ваши вопросы,

Вопросы простых падежей.

(Существительные – часть речи, которая обозначает предмет и отвечает на вопросы *кто?* или *что? Существительные изменяются по падежам, делятся на три склонения, имеют три рода: мужской, женский и средний, бывают одушевленными и неодушевленными, собственными и нарицательными, имеют единственное и множественное число).*

**Помощник:**

Определяю я предметы,

Они со мной весьма приметны.

Я украшаю вашу речь,  
Меня вам надо знать, беречь!

(Прилагательное – часть речи, которая обозначает признак предмета. Прилагательные в переносном значении могут выступать в роли тропов, т.е. изобразительных средств языка).

**Помощник:**

Прошедшее время,

То, что прошло:

«Вчера мы писали»,

«Солнце ушло».

Настоящее время –

Проходит теперь:

«Мою окно».

«Закрываю дверь».

А в будущем:

«Я полечу на ракете,

Хочу побывать

На далекой планете».

(Глагол- часть речи, которая обозначает действие предмета. Глагол имеет три времени: настоящее, прошедшее и будущее. Глаголы изменяются по лицам и числам, т.е. спрягаются, имеют совершенный и несовершенный вид).

***Задание 2: «Четвертый лишний».*** *(Найди лишнее слово и объясни свой выбор).*

* Существительное, наречие, сказуемое, предлог. (сказуемое, т.к. это член предложения, а не часть речи)
* Частица, предлог, прилагательное, союз. (Прилагательное, т.к. остальные части речи – служебные, а прилагательное – значимая).

***Задание 3: Конкурс капитанов. (Определить часть речи у указанных слов и распределить их на группы по определенному признаку).***

* Парты, занятия, урок, полет, походы, огурец. (2 группы; определяем число существительных).
* Книга, тетрадь, портфель, перо, пенал, знание. (3 группы; определяем род существительных).

**Учитель:**

Итак, вы успешно преодолели препятствия, и теперь вам ничто не мешает двигаться дальше по вашему пути.

*Команда переходит к следующему пункту, указанному в Путевом листе.*

*Город Орфография*

**Помощник:**

Безударный хитрый гласный:

Слышим мы его прекрасно.

А в письме какая буква?

Здесь поможет вам наука:

Гласный ставь под ударенье,

Чтоб развеять все сомненья!

Если слышишь парный звук,

Будь внимателен, мой друг,

Парный сразу проверяй,

Слово смело изменяй:

«Зуб» на «зубы», «лед» на «льды» -

Будешь грамотным и ты.

**Учитель:**

Что же ждет нас в этом городе?

***Задание 1: Отгадай загадку, в отгадке укажи орфограмму, расскажи, как ее проверить.***

**Помощник:**

* Нашумела, нагремела,

Все промыла и ушла.

И сады, и огороды

Всей округи полила.

(Гроза – грозы, б/у гласная в корне слова).

**Помощник**

* Между веток новый дом,

Ни дверей, ни печки в нем,

Только круглое окошко –

Не пролезет даже кошка.

(Скворечник. Сочетание – чн - пишется без ь).

**Помощник:**

* Лежит веревка,

Шипит, плутовка,

Брать её опасно –

Укусит больно. Ясно?

(Змея – змеи, б/у гласная в корне слова).

**Помощник:**

* В лесу темно,

Все спят давно.

Одна птица не спит,

На суку сидит,

Мышей сторожит.

(Сова – совы, б/у гласная в корне слова).

***Задание 2: Найти и исправить ошибки в предложениях, объяснить ответ.***

**Помощник:**

«Сова жила в великом замке «Каштаны». Да, это был не дом, а настоящий замок. На двери замка был звонок с кнопкой и колокольчик со шнурком. Под звонком и колокольчиком были прибиты объявления, написанные Кристофером Робином».

Но правильно ли Кристофер Робин написал эти объявления?

* Прашу ножать если незапускают
* Прошу падергать если ниаткрывают.

***Задание 3: «Кто быстрее»?*** (Ответьте на вопросы Помощника).

**Помощник:**

* В названии какого дня недели есть две одинаковые буквы? (Суббота)
* Имена девочек состоят из двух букв А удвоенных согласных. Как зовут девочек? (Алла и Анна).
* Сказала Й сестре родной:

«Вот ты, сестра, соседка,

Бываешь часто прописной,

А я ужасно редко».

«Ну, редко – это не беда,

Иные буквы - никогда!»

«И много их?»

«Да целых три:

Сестра и с ней два брата.

Зовут их так….»

«Не говори! Скажите вы, ребята!» (Ъ, Ь, Ы)

* Чем заканчиваются день и ночь? (Ь)
* Что стоит посередине земли? (М)
* Чем кончается лето и начинается осень? (О)
* Может ли в слове быть сто одинаковых букв? (сто – л, сто – г, сто – п, сто – к).

**Учитель:** Вы хорошо справились с орфограммами, посмотрим, как вы одолеете синтаксис и пунктуацию.

**Помощник:**

Синтаксис и Пунктуация рядышком идут,

Держатся за руки, песенки поют.

Словно две подружки не разлей-вода,

И об этом помнить нужно нам всегда!

***Задание 4: Составьте из рассыпавшихся слов предложения, объясните знаки препинания.***

**Помощник:**

Заблудились слова в беспорядке,

Потеряли места в суете.

А давайте, ребята, поможем

Им в нелегкой и грустной судьбе.

* Дерево, хвойных, семейства, сосна.

(*Сосна – дерево семейства хвойных.* Подлежащее и сказуемое выражены существительным в именительном падеже, поэтому ставим между ними тире).

* Ставьте, кресла, сумки, не, товарищи, на.

(*Товарищи, не ставьте сумки на кресла.* Обращения выделяем с двух сторон запятыми.)

***Задание 5: «Кто больше?»*** (Составьте словосочетания из указанного предложения.)

* Маленький пушистый котенок гулял по крыше и громко мяукал.

- маленький котенок

- пушистый котенок

- гулял по крыше

-громко мяукал

**Учитель:**  Вы прекрасно справились с заданием, говорим спасибо вам и до свидания!

*Команда переходит к следующему пункту, указанному в Путевом листе.*

*Город Морфемика*

**Помощник:**

Слово делится на части, ах, какое это счастье!

Может каждый грамотей слово сделать из частей.

На конце любого слова окончанье ищет Вова.

Изменяемая часть с другим словом держит связь.

Окончанье он найдет, его в рамочку возьмет.

Перед корнем есть приставка, слитно пишется она,

И при помощи приставки образуются слова.

После корня он стоит, перед окончанием,

Его если заменю – другое слово получу.

Обозначу уголком, называю суффиксом.

***Задание 1: Составить слова из частей, указать лексическое значение.***

* При-, -ить, -готов-, о-, -еть,-беж-, -ут. (приготовить).
* Рас-, -пис-, -к-, -а, у-, -лис-,-ить. (расписка).

***Задание 2: Отгадайте слова.***

**Помощник:**

Корень мой находится в цене.

В очерке найди приставку мне.

Суффикс мой в тетрадке вы встречали.

Вся же – в дневнике я и в журнале. (Оценка).

**Помощник:**

В списке вы мой обнаружите корень,

Суффикс в собрании встретите вскоре,

В слове «рассказ» вы приставку найдете.

В целом - по мне на уроки пойдете. (Расписание)

***Задание 3: «Кто больше?»*** (Составить слова из букв одного большого слова за 30 секунд).

* ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО

(предприниматель, ствол, стол, метель, тело, пора, дом, мода, перо, депо, монета, ремень, мать, еда, мед, демон, мораль, педаль, дети, …)

**Учитель:**  Вы молодцы, работали хорошо, теперь вам необходимо двигаться дальше.

*Команда переходит к следующему пункту, указанному в Путевом листе.*

*Город Лексика*

**Учитель:** Жители этого города изучают словарный состав языка, и они приготовили вам немало испытаний.

**Помощник:**

В его столбцах мерцают искры чувства.

В подвалы слов не раз сойдет искусство,

Держа в руке свой потайной фонарь.

Они дались не даром человеку.

Читаю: «*Век. От века. Вековать.*

*Век доживать. Бог сыну не дал веку.*

*Век заедать, век заживать чужой*…»

В словах звучит укор, и гнев, и совесть.

Нет, не словарь лежит передо мной,

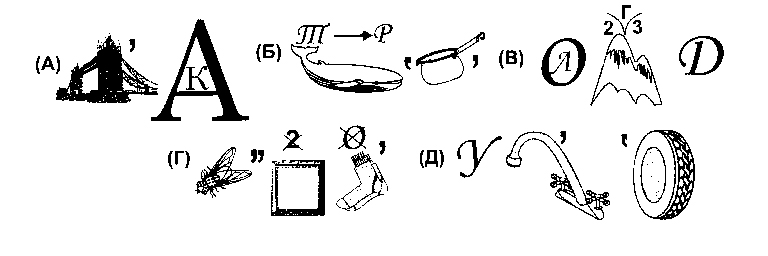
Древняя рассыпанная повесть.

***Задание 1: Определите значение слов по словарю.***

***Задание 2: Кто прочитает больше слов по часовой и против часовой стрелки.*** (Око, лес, лесок, сок, сокол, кол, колесо, село, осел).

колесо

***Задание 3:В этих ребусах зашифрованы названия городов, а в одном из них – название страны. В каком?***

(Москва, Киров, Волгоград, Мурманск, Украина)

**Учитель:** Итак, вы успешно справились со всеми препятствиями. Я хочу прочитать вам стихотворение:

**РУССКИЙ ЯЗЫК.**

Спросят меня: что похоже на море?

-Русский язык,- не замедлю с ответом.

Он, словно море, согреет землю,

Свежесть подарит засушливым летом,

Воды его, разливаясь без края,

Блещут немеркнущим солнечным светом,

К людям хорошим в дальние страны,

Катятся волны с горячим приветом.

Русский язык – безграничное море!

В глуби морской я дождался улова,

Выловил ключ, открывающий радость,-

Этим ключом было русское слово…

В сад прихожу под зеленые своды,

Как здесь отрадно, красиво и ново:

Если ж в саду и садовник отменный,

Кажется – в мире нет счастья иного!

Так же и в класс мой пришел я когда-то,

Он был подобен зеленому своду;

Русская женщина с доброй душою

Не уступала ни в чем садоводу…

Русское слово я пил неотрывно,

Как родниковую звонкую воду;

Сколько бы влаги живой ни вбирал я –

Жажда сильнее была год от году.

Русский язык! Словно горы и воздух,

Словно огни городов и селений.

Русский язык! В нем, как в море бездонном,

Черпаю силы для новых решений.

Он вдохновляет на труд беззаветный

Ради грядущих прекрасных решений!

**Часть 3**

**Применение технологии дифференцированного обучения на уроках истории и обществознания**

**Автор:**  Веклич Татьяна Алексеевна, учитель высшей квалификационной категории, высшей квалификационной категории МБОУ «СОШ № 16» г. Братска, почетный работник общего образования Российской Федерации

Образование должно соответствовать требованиям Государственного образовательного стандарта. Это значит, что оно должно ориентироваться на среднего ученика.

В то же время принцип гуманизации образования требует индивидуализации обучения, при которой учитываются особенности учащихся, создаются условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Способом разрешения этой противоречивой ситуации является технология дифференцированного обучения.

Требование учитывать индивидуальные особенности ребёнка в процессе обучения – очень древняя традиция. Идея дифференцированного обучения является отнюдь не новой для нашей отечественной школы. Еще при Петре I были открыты школы нескольких типов. Например, училища для ученых людей, которые готовили выпускников для поступления в университеты; военные училища; гражданские училища, выпускники этих школ работали в канцеляриях; купеческие училища и т.д. Основными предметами в этих школах являлись математика и геометрия. Уже в этих учебных заведениях обучение носило дифференцированный характер.

**Положительные аспекты уровневой дифференциации**

Назовем положительные аспекты уровневой дифференциации:

- у педагога появляется возможность уделять внимание сильному ученику и в то же время помогать слабому;

- появляется возможность более эффективно работать с трудными детьми, плохо адаптирующимися к общественным нормам;

- реализуется желание сильных учеников быстрее и глубже продвигаться в образовании;

- сильные утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности;

- повышается уровень мотивации учения в сильных группах;

- в группе, где собраны одинаковые дети, ребёнку легче учиться.

**Многие говорят об отрицательных сторонах уровневой дифференциации:**

- деление детей по уровню развития негуманно;

- слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними;

- высвечивается социально-экономическое неравенство;

- перевод в слабые группы воспринимается детьми как унижение их достоинства.

В современной школе уделяется недостаточно внимания индивидуальному аспекту обучения. Это, прежде всего, относится к жёсткой школьной системе с её учебным планом, одинаковым для всех обучающихся до окончания школы, преподавания предметов по единым, весьма перегруженным, обязательным для всех учебным программам.

Существуют и другие отрицательные явления в учебной работе: слабая учебная мотивация обучающихся, учение ниже своих возможностей, пассивность.

Остановимся на виде дифференциации, которая не утрачивает своей значимости - внутренней (внутриклассной или уровневой), так как она наиболее часто используется учителями на уроках.

Внутренняя дифференциация – это организация учебной деятельности учащихся по условным микрогруппам, члены которых близки (сходны) по способностям, интересам, навыкам и умениям в изучении учебного материала, а иногда по психическому состоянию.

Чаще всего уровневая дифференциация реализуется через деление класса на микрогруппы, которые различаются по двум критериям: обученности и обучаемости.

**Обученность -** это определенный итог предыдущего обучения, т.е. характеристики развития ученика, которые сложились к сегодняшнему дню. Показателями обученности могут служить достигнутый учеником уровень усвоения знаний, навыков и умений; качества знаний и навыков (например, осознанность, обобщенность); способы и приемы их приобретения.

**Обучаемость** – это восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и способов их добывания, готовность к переходу на новые уровни умственного развития, это ансамбль интеллектуальных свойств человека, от которого также зависит успешность обучения.

Если обученность является характеристикой актуального развития, т.е. того, чем уже располагает ученик, то обучаемость - характеристика его потенциального развития.

Существуют методики диагностики возможностей и уровня развития обучающихся, например, Вяземского Е.Е и Стреловой О.А. (диагностический исторический диктант; задания для диагностики на историческом материале вербального и невербального воображения; для выявления школьников с преобладающей образной, смысловой, механической памятью и т.п.). Еще один из способов определения уровня состоит в следующем: в течение 8-10 минут школьники самостоятельно знакомятся с новым учебным текстом средней сложности и выполняют задания, направленные на воспроизведение текста, его понимание, применение знаний по образцу и в новых условиях.

Полученные результаты анализируются, на их основе определяется несколько уровней обучения. В дальнейшем для каждого из этих уровней готовится дифференцированный материал, продумываются приемы мотивации и стимулирования учебной деятельности, планируется самостоятельная работа на разных этапах урока, определяются формы контроля.

Успешной реализации разноуровневого обучения способствует добровольность выбора учеником уровня обучения, полное усвоение базового компонента образования, отношение к ученику как субъекту деятельности, наличие промежуточного дифференцированного контроля, использование разнообразных форм работы (пары сменного и постоянного состава, группы, индивидуальная работа), постоянная коррекция деятельности с учетом полученных результатов.

К сожалению, в условиях дефицита учебного времени на уроках мы не можем провести комплексную научную диагностику.

**Выделяются три группы учащихся:**

• с низким уровнем обучаемости и обученности (стартовый, минимально допустимый). Тут ученики должны иметь подсказку в виде плана;

• со средним уровнем (базовый, репродуктивный). Для таких учащихся достаточно алгоритма выполнения задания.

• с высоким уровнем (продвинутый, творческий). На этом уровне ученики самостоятельно справляются с заданием. Задания носят характер сравнения, выявления и решения какой-либо проблемы.

Необходима корректность при делении учеников на группы. Самым целесообразным является предоставление возможности ученикам самим выбрать уровень, на котором они будут работать. Практика показывает, что ученики в большей части адекватно оценивают свои возможности, но в то же время стремятся всегда к повышению уровня сложности, чтобы получить более высокую оценку своих знаний.

Для каждой группы учащихся ставится свои цели обучения, виды и уровень заданий.

У учащихся с низким уровнем необходимо пробудить интерес к предметам, ликвидировать пробелы в знаниях, сформировать умение работать по образцу. Им предлагаются тренировочные задания, которые предполагают работу по образцу и воспроизведение информации.

**Низкий уровень**

|  |  |
| --- | --- |
| **Цели обучения** | - пробудить интерес;  - ликвидировать пробелы; - сформировать умение работать по образцу. |
| **Виды заданий** | **Репродуктивные:** работа по образцу, тренировочные задания, воспроизведение информации. |

**Средний уровень**

У учащихся со средним уровнем необходимо развить устойчивый интерес к предмету, закрепить и повторить имеющиеся знания, сформировать умение работать самостоятельно. Им предлагаются продуктивные задания: применение знаний в новой ситуации; создание нового продукта: схем, тестов и т.п.

|  |  |
| --- | --- |
| **Цели обучения** | • развить устойчивый интерес к предмету;  • закрепить и повторить имеющиеся знания;  • сформировать умение работать самостоятельно. |
| **Виды заданий:** | Продуктивные: применение знания в новой ситуации, создание нового продукта: схем, тестов и т.п. |

**Высокий уровень**

**Высокий уровень предполагает с**формировать у учащихся новые способы действий, развивать умение выполнять задания повышенной сложности и нестандартные задания, совершенствовать навыки самостоятельной организации обучения. Учащимся даются творческие задания. Чаще всего – учебные проекты.

|  |  |
| --- | --- |
| **Цели обучения** | - сформировать новые способы действий;  - развивать умение выполнять задания повышенной сложности;  - развивать умение выполнять нестандартные задания;  - совершенствовать навыки самостоятельной организации обучения. |
| **Виды заданий:** | Творческие |

Рассмотрим некоторые способы дифференциации, применяемые на уроках истории и обществознания.

**1. Дифференциация по объему учебного материала.**

Это, пожалуй, самый простой способ дифференциации. Он заключается в том, что учащимся с низким уровнем обучаемости и низким темпом деятельности дается больше времени на выполнение задания. Учащиеся 2-ой и 3-ей групп в это время выполняют дополнительное задание (аналогичное основному, более трудное или нестандартное, задание игрового характера: задание на смекалку, кроссворд, анаграмма и т.п.).

**2. Дифференциация по уровню трудности.**

Довольно часто работа учащихся дифференцируется по уровню трудности.

Например, при работе с текстом:

• составить план рассказа по изучаемой теме (1-ый уровень);

• подготовить тезисы по изучаемой теме (2-ой уровень);

• составить конспект, включающий в себя элементы плана и тезисов (3-ий уровень).

**3. Дифференциация учебных заданий по уровню творчества.**

Пример такого способа дифференциации – групповая работа в гомогенных (однородных по уровню) группах **на уроке «Русь в период раздробленности. Господин Великий Новгород».**

**Первая группа** обучающихся получает задание репродуктивного характера: с помощью учебника и атласа охарактеризовать географическое положение и природные условия Новгородской земли, выполнить задание в контурной **карте.**

**Второй группе** предлагается выполнить задание продуктивного характера: по картине художника А.М. Васнецова «Новгородский торг» заполнить таблицу «Экспорт и импорт товаров Новгородской республики» И дополнительное задание: найти точное место действия картины на плане Древнего Новгорода с иконы Знамения. Определить по деталям, что торг происходит именно в Новгороде, а не в другом городе Древней Руси.

**Третья группа** на уроке выполняет задания продуктивного и творческого характера: используя картину художника А. М. Васнецова «Новгородское вече», дает характеристику составу этого органа власти. Изучает дополнительную литературу и объясняет, соответствует ли трактовка художника истории новгородского веча современным научным представлениям. Определяет на плане Древнего Новгорода место действия картины».

Рассмотрим ещё один пример: работа с французской карикатурой конца XIX в. «Раздел Китая» на уроке «Русско-японская война» в 9-ом классе.

Сперва ребятам предлагается ответить на вопрос: «Как вы понимаете содержание французской карикатуры 1890-х гг.?» Учащиеся определяют, что изображенный на карикатуре пирог – это Китай. Затем они определяют, какие государства обозначены на слайде цифрами. Наглядность является хорошей подсказкой и позволяет выяснить причины войны даже слабым уч-ся. А в задание на дом можно внести дифференцированный аспект и предложить желающим творческое задание: написать эссе с ответом на вопрос: «Какой стране по воле карикатуриста достанется самый большой кусок пирога и почему именно ей?»

**4. Дифференциация работы по характеру помощи учащимся.**

Такой способ предусматривает самостоятельную работу учащихся. Но тем, кто испытывает затруднения в выполнении задания, оказывается дозированная помощь. Наиболее распространенными видами помощи являются:

* образец оформления ответа;
* памятки, планы;
* карточки-помощницы с наводящими вопросами;
* справочные материалы;
* наглядные опоры, иллюстрации, (в виде рисунка, фотографии, картины);
* начало или частичное выполнение задания.

Учащиеся со средним и высоким уровнем обучаемости выполняют задания самостоятельно.

Слабым ученикам оказывается помощь.

Так при изучении вопроса «Виды нормативно-правовых актов» на уроках обществознания учащиеся нередко испытывают трудности. Поэтому при работе над этими понятиями слабым им предлагается задание с частично сформулированным определением: необходимо заполнить пропуски в определениях понятий «закон» и «подзаконный акт». Можно сделать ещё один шаг и поместить в задании фотографии-подсказки.

**5. Дифференциация работы по степени самостоятельности учащихся.**

При таком способе дифференциации не предполагается различий в учебных заданиях для разных групп учащихся. Все выполняют одинаковые задания, но одни это делают под руководством преподавателя, а другие самостоятельно.

Например, работа с опорным конспектом на уроке обществознания в 9-ом классе. Для каждого ученика к уроку распечатывается шаблон опорного конспекта по теме. Для слабых учеников организуется фронтальная работа (под руководством преподавателя заполняются пустые ячейки схем и таблиц, отрабатываются понятия, выполнялись задания). Некоторые ученики сразу приступают к самостоятельной работе над конспектом, а некоторым, чтобы выполнить часть работы, необходимо руководство учителя. Степень самостоятельности учащихся при этом различна. Этап проверки проводится фронтально.

**Дифференцировать работу на уроках истории можно на любом этапе.**

**Для объяснения нового материала** привлекаются обучающиеся третьей и реже второй группы. Они дома самостоятельно, с использованием дополнительной литературы и Интернет-ресурсов, готовят сообщения по новой теме.

Необходимо использовать в обучении, особенно при подаче нового материала, широкого арсенала средств наглядности: схем, чертежей, картин, плакатов, карт, опорных конспектов и т.д.

**На уроках закрепления и обобщения изученного материала** работу в уровневых группах можно организовать следующим образом:

Дети третьей группы получают творческие задания и выполняют их самостоятельно. Обучающиеся второй группы также самостоятельно выполняют задания по карточкам, по вопросам учебника. Ученики первой группы работают под руководством учителя. При такой организации работы «сильные» дети получают возможность в полную силу проявить свои способности и получить заслуженную отметку. А «слабые» дети чувствуют себя уверенней и тоже получают положительную отметку.

**Дифференцированные задания на уроках учёта и контроля знаний.**

При проведении контрольных срезов обучающиеся получают несколько вариантов заданий по степени сложности или по объёму. Необходимо предварительно озвучить, какую отметку предполагают определенные задания. Дети сами выбирают задания по своим возможностям. Но не все реально оценивают свои возможности, т.к. присутствует завышенная и заниженная самооценка. С примером дифференцированной контрольной работы по теме «США в конце XIX века» можно познакомиться в Приложении 1 к данному выступлению.

Дифференцированный подход нелегко применить на практике: значительно проще ориентироваться на среднего ученика. Но он необходим, т. к. делает обучение более эффективным. В связи с этим можно обратиться к высказыванию Анатолия Гина, руководителя международной Лаборатории образовательных технологий «Образование для Новой Эры»: «Приемы педагогической техники – каждодневный инструмент учителя. Инструмент без работы ржавеет... А в работе – совершенствуется».

**Приложение 1**

**Примерные контрольные работы в 8 классе по теме «США в конце XIX века».**

**1вариант.**

**1.** Выбери правильный ответ.

Факторы успешного развития американской экономики в конце 19 века:

А) высокие затраты на производство вооружения

Б) быстрый рост населения

В) большое количество государственных предприятий.

**2.** Найди понятие, соответствующее описанию.

Как и в Великобритании, в США решающую роль играли две крупные партии, боровшиеся за власть:

А) двухпартийная система

Б) система участия

В) пропорциональная система

**3.** Найди «лишнее».

Ведущие американские монополии в конце 19 века:

А) «Стальной трест»

Б) «Рейнско-Вестфальский каменноугольный синдикат»

В) «Стандарт ойл»

**4.** Найди соответствия:

Трест въезд в страну иностранцев

Резервация форма монополии

Иммиграция территория для насильственного поселения

коренного населения

**1.** Найди верное утверждение

А) В американском рабочем движении решающую роль играли профсоюзы

Б) В американском рабочем движении решающую роль играли капиталисты

**Вариант 2.**

Напишите сочинение от имени политика северных штатов на тему «Почему началась гражданская война между северными и южными штатами?»

**Вариант 3.**

Как изменились взгляды А. Линкольна в ходе Гражданской войны?

В чём позиция А. Линкольна не изменилась?

Приведи в качестве примера отрывок инаугурационной речи А. Линкольна.

**Дифференцированные домашние задания.**

За годы работы учителем истории сделала вывод, что одинаковые домашние задания не всегда выполняются по нескольким причинам: трудные задания не могут быть выполнены слабыми учениками, а для выполнения лёгких заданий сильные дети не прилагают никаких усилий.

Можно домашние задания предлагать в нескольких вариантах, и обучающиеся сами выбирают задания по своим силам.

Например, при изучении темы «Османская империя в XIV-XV веках» в 6 классе, предлагаются домашние задания:

- пересказ с.177-182;

- ответить на вопросы с.182;

**-** краткое сообщение по исторической карте «Битва на Косовом поле»;

Из предложенных заданий даже самый слабый ученик найдёт доступное для него задание, и на следующем уроке будет чувствовать себя уверенно.

Привлекала сильных детей для проведения тематических бесед, которые обучающиеся проводили в других классах.

**Приложение 2**

**Фрагмент урока истории в 9 классе.**

**Тема: СССР на завершающем этапе Второй мировой войны.**

Цели: 1. Познакомить с историческими событиями в мире в 1944-1945г.г.

2. Развивать память, мышление, речь, воображение.

3. Воспитывать любовь к своей Родине, гордость за советских людей.

Оборудование: карта России, политическая карта мира, презентация «Вторая мировая война».

План – конспект урока:

1. Организационный момент.

2. Актуализация знаний

Проверка домашнего задания:

**1 группа** – пересказ текста учебника «Коренной перелом в ходе Великой Отечественной войны».

**2 группа** – устные ответы на вопросы с.237.

- Каковы причины успеха советского контрнаступления под Сталинградом?

- Каково значение Сталинградской битвы в ходе Второй мировой войны?

- Почему Курскую битву считают сражением, завершившим коренной перелом в ходе Великой Отечественной войны?

- Чем можно объяснить массовый героизм советских людей в период войны?

- Каково значение Тегеранской конференции?

**3 группа** – творческие задания

- В последние дни Сталинградской битвы и сразу же после неё в Германии прошла тотальная мобилизация. В частности, было предписано закрыть все торговые и ремесленные предприятия, жизненно необходимые для военной экономики. Оцените эти факты с точки зрения вывода о начале коренного перелома в ходе войны.

- Сталинградская битва навсегда вошла в историю в историю нашей страны. Она стала её символом, событием, являющимся для народа предметом гордости, источником силы. Какие события отечественной истории, по вашему мнению, можно поставить в один ряд со Сталинградской битвой? Приведите подробные примеры.

3. Изучение нового материала.

4. Закрепление изученного материала.

(Обучающиеся работают в разноуровневых группах)

1 группа – задание 1.

2 группа – вопрос 1.

3 группа – составить план-конспект.

5. Итог урока.

6. Домашнее задание.

1 группа – задания 2-5.

2 группа – вопросы 2-6.

3 группа – краткое сообщение.

**Приложение 3**

**Дифференцированное обучение в 6 классе**

Тип урока – урок изучения нового материала

Форма обучения – практическая, упражнение по образцу

Цель урока – усвоение и закрепление новых знаний по теме

Работа с параграфом 6 : «Правление князя Владимира. Крещение Руси»

Самостоятельная работа по тексту параграфа 6.

Более сильные учащиеся –

Выявить и сформулировать (по тексту параграфа)

а) причины принятия Русью христианства (подпункты 1, 2, 3);

б) значение Крещения Руси (подпункты 1,2, 3).

Следует сформулировать причины и значение в устном ответе, пользуясь тетрадью как опорным конспектом.

Более слабые учащиеся – сделать конспект подпункта параграфа 6 «Крещение Руси» (по данному образцу):

1 абзац – 1 предложение.

Пользуясь тетрадью как опорным конспектом, слабые ученики должны устно рассказать о ходе Крещения Руси.

В помощь им возможны наводящие вопросы: 1) как долго шло Крещение Руси? 2) добровольно или нет Русь приняла христианство?

Возможная помощь при затруднениях: можно подсказать, сколько должно быть причин Крещения Руси и сколько отдельных подпунктов в «значении Крещения Руси» - первое значение для внутреннего положения Руси, второе значение для международного положения Руси.

Идёт закрепление умений и навыков самостоятельной работы с текстом учебника (в дифференцированном подходе) и умения формулировать результаты своей самостоятельной работы в устном сообщении (развитие навыков речи). Учащиеся разной степени мотивации задействованы на уроке, в выполнении задания, причём более слабые ученики «подтягиваются» к уровню более сильных, выполняя посильные для них задания.

Результат: учащиеся получают необходимые знания по теме «Крещение Руси».

**Приложение 4**

**Примеры дифференцированных заданий для 5-9 классов**

**1. Тема: «Олимпийские игры»**

1. Расскажите о том, как в Древней Греции проходили Олимпийские игры (опишите каждый из 5 «незабываемых» дней)

2. Опишите состязания, в которых принимали участие древнегреческие атлеты:

А), пятиборье

Б), гонки колесниц

3. В чем состоит отличие Олимпийских игр в Древней Греции и современных

Олимпийских игр? В чем сходство?

**2. Повторение темы: «Россия в эпоху Петра I»**

1.Оцените деятельность Петра 1 для будущего развития России.

2.Опишите, какие преобразования были осуществлены Петром 1

А) в экономической сфере

Б) в сфере государственного управления

В) в военной сфере

Г) в культурно-бытовой сфере

3.Расскажите об участии России в Северной войне по плану:

-причины

-основные события

- результаты и значение

**3. Тема: «Новая экономическая политика.**

1. Опишите, что изменилось после введения новой экономической политике в области сельского хозяйства, промышленности, торговли, в социальной сфере.

2. Сравните новую экономическую политику и политику «военного коммунизма».

3. Каковы причины перехода большевиков к новой экономической политике?

**Часть 4.**

**Организация дифференцированного обучения на уроках физики**

**посредством задачного метода**

**Автор: Ларионова Ольга Николаевна,** преподаватель физики высшей категории ГБПОУ «Салаватский индустриальный колледж»

В настоящее время главным становится личность учащегося, ее развитие, совершенствование, реализация права выбора. Необходимо выявлять и использовать ресурсы, заложенные в структуре личности ученика. Одним из подходов, обеспечивающих формирование творческой личности, является разноуровневый характер дифференцированного обучения, порождающийся психолого-педагогическими предпосылками:

* усилением внимания к личности обучаемого в образовании;
* учетом различных интересов учащихся, их мотивов к учению, наклонностей, способностей и пр.;
* учетом индивидуальности характера усвоения знаний через личностное осмысление;
* стремлением учащихся к разнообразию организационных форм содержания и средств обучения.

Учебные задачи выполняют определенные функции. Они позволяют учащимся овладеть некоторым процессом, способом или «механизмом» выполнения каких-либо теоретически и практически значимых действий. Основное назначение задачи – усвоение самого действия, направленного на овладение системой знаний. «…Физическая учебная задача – это ситуация, требующая от учащихся мыслительных и практических действий на основе использования законов и методов физики, направленных на овладение знаниями по физике, умениями применять их на практике и развитие мышления» (А.В. Усова и Н.Н. Тулькибаева ).

Под задачей мы будем понимать средство организации образовательного процесса, выступающее в виде сложной дидактической системы, компонентами которой являются ее содержание (задачная система) и решающая система (методы, способы и средства решения).

Под решением задачи будем понимать определенный вид деятельности учащихся, который обуславливает переход задачной системы из исходного состояния в требуемое.

Для успешного осуществления индивидуальной работы очень важно знать не только наиболее общие особенности учащихся, проявляющиеся в теоретической и практической деятельности, но и выявлять специфические особенности, которые играют важную роль в процессе обучения подрастающего поколения.

Задача активного изучения индивидуальных качеств учащихся наиболее заострена в первое время работы с обучаемыми. С самого начала проявляются не только положительные особенности, но и их отрицательные тенденции. Поэтому важно, как можно скорее изучить индивидуальные особенности учащихся. Необходимо знать, что при изучении индивидуальных особенностей могут встретиться трудности. Например, такие особенности, как практическая смекалка, склонность к основательному выполнению заданий и др., могут быть замаскированы такими качествами, как лень, недисциплинированность. Поэтому важно «докапываться» до замаскированных возможностей учащихся и проводить работу по их реализации.

Трудности в изучении индивидуальных особенностей возникают ввиду временных состояний учащихся: тяжелых переживаний, переутомления, возбуждения, заметно влияющих на поведение и деятельность (ослабление внимания, нарушение контроля, допущение ошибок и т.д.). В образовании важную роль играют особенности физического развития и состояние здоровья учащихся. Личность ученика нельзя рассматривать изолированно, необходимо учитывать особенности коллектива, взаимоотношение его членов. Организуя работу с учащимися, надо учитывать не только их индивидуальные, но и возрастные особенности.

При организации дифференцированного обучения средствами задачного метода необходимо реализовать следующие принципы: принцип гармонического развития ученика; принцип преемственности и перспективности; принцип систематичности и последовательности в работе с каждым учеником; принцип интенсивного развития способных учащихся; принцип работы всех учащихся на уровне трудности, определяемой зоной ближайшего развития, т.е. на уровне посильной трудности; принцип усиления роли самостоятельности и творчества в работе.

Для организации дифференцированного процесса обучения решению количественных и качественных задач составим цикл взаимосвязанных и организованных в систему задач, удовлетворяющих следующим требованиям:

* система задач должна быть взаимосвязанной;
* система задач должна быть единой для всех учащихся, с возможностью выбора индивидуальной последовательности задач;
* все задачи (за исключением нестандартных задач) по определенной теме классифицируются на основе элементов знаний, использованных при их решении, т.е. в одну подсистему должны попасть задачи, в процессе решения которых используется один и тот же набор базовых знаний;
* задачи в подсистемах должны находиться в некоторой последовательности друг за другом, где предыдущие задачи подсистемы могут содержаться в последующих, в качестве подзадач;
* система задач должна обеспечивать постепенное нарастание сложности задач на базе их внутренней структуры;
* группа задач в системе, рассчитанная на отметку «удовлетворительно», должна удовлетворять стандартам обязательной общеобразовательной подготовки.  
  Назовем основные критерии сформированности умения решать физические задачи:

1. Знание основных операций, из которых складывается процесс решения задач, и умение их выполнять.

2. Усвоение структуры совокупности операций.

3. Перенос усвоенного метода решения задач по одному разделу на решение задач по другим разделам и предметам.

В случае, когда ученику оказывается недоступна самостоятельная поисковая деятельность, наиболее оптимальной здесь является деятельность по заданной учителем «системе ориентиров», которая включает в себя:

- теоретический материал, на которое опиралось решение задачи;

- чертеж к задаче;

- указание к задаче;

- решенную задачу, с помощью которой учащимся демонстрируются приемы поиска решений задач данного типа (подсистемы), не входящего в число задач, которые ученику необходимо решить в данной подсистеме, а является аналогичной решенной задаче;

- динамические чертежи, которые представляют собой чертежи с проблемными вопросами и раскрывают построение или ход решения задачи шаг за шагом. Такие чертежи помогают анализировать задачу, находить связи между элементами, и сопровождают их текстовыми комментариями, которые носят обучающий характер, создавая проблемные ситуации. Особенность проблемных методов состоит в обучении учащихся видению взаимосвязей между видами знаний.

Решение задач относится к практическим методам обучения и как составная часть обучения физике выполняет те же функции, что и обучение самому предмету: образовательную, воспитательную, развивающую, но, опираясь на активную мыслительную деятельность ученика.

**Дифференциация по форме учебных действий.**

Обучение учащихся умению решать задачи предполагает знание учителем различных способов обучения этому умению, из которых он может выбрать наиболее рациональный. Теория и практика обучения учащихся умению

решать задачи позволяют в настоящее время выделить три основных способа.

**Первый способ** традиционный.Он состоит из следующих элементов:

1. Объяснение учителем подхода к решению задач данного вида; иллюстрация решения одной или двух конкретных задач.

2. Коллективное решение задач, при котором выделенный подход обсуждается со всем классом. Один учащийся решает задачу у доски, а все остальные списывают решение; при этом лишь немногие пытаются решить предлагаемые задачи самостоятельно.

3. Самостоятельное решение задач, связанных с выполнением домашних заданий.

4. Самостоятельное решение задач, связанных с выполнением контрольных работ.

**Второй способ** включает два новых элемента: полусамостоятельное и самостоятельное решение задач. Процесс обучения при этом ведется по следующей схеме:

1. Раскрытие учителем общего подхода к решению задач данного вида на примере решения одной-двух частных задач.

2. Коллективное решение небольшого количества задач с использованием общего подхода.

3. Полусамостоятельное решение задач с учетом коллективного анализа их условий и решения, а также самостоятельной работы по реализации намеченного плана.

4. Самостоятельное решение задач, включающее самостоятельный анализ условия, его краткую запись, разработку плана решения, его реализацию, анализ ответа, проверку правильности решения.

5.Самостоятельная работа по решению задач в связи с выполнением домашних заданий.

6. Самостоятельная работа по решению задач в связи с выполнением контрольных работ.

**Третий способ -** алгоритмический**.**

Под алгоритмом понимают точное предписание для совершения некоторой последовательности элементарных действий над исходными данными любой задачи. Процесс обучения решению задач в данном случае идет в определенной последовательности.

1. Коллективное решение задач, относящихся к данному классу (множеству) задач.

2. Выдвижение проблемы поиска метода решения задач данным классом.

3. Отыскание учащимися класса (под руководством учителя) общего метода решения задач, создание алгоритма решения задач.

4. Усвоение структуры алгоритма и отдельных операций, из которых слагается решение, в процессе коллективного решения задач.

5. Самостоятельное решение задач, включающее самостоятельный анализ условия, выбор способа краткой записи его, применение найденного алгоритма решения к конкретной ситуации, анализ и проверка полученного решения.

6. Самостоятельная работа по решению задач в связи с выполнением домашних заданий.

7. Самостоятельная работа по решению задач в связи с выполнением контрольных работ.

Таким образом, третий способ включает деятельность учащихся (под руководством учителя) по анализу решения частных задач и выделению общего метода решения, а затем превращение его в алгоритмическое предписание, самостоятельную работу учащихся по овладению конкретным алгоритмом решения данного класса задач.

**Дифференциация учебных заданий по характеру применения усвоенных знаний.**

Анализ структуры решения количественных задач показывает, что по характеру применения усвоенных знаний их можно разбить на 4 типа. В содержание задач 1-го типа входят один объект и одно физическое явление, происходящее с объектом. Решение данных задач предполагает использование знаний, приобретенных по пройденной теме. Способы и методы решения известны.

Задача 1. Автомобиль движется равномерно со скоростью 60 км/ч. За сколько времени он проедет 180 м?

Также в задачи данного типа входят задачи со скрытыми данными (справочные величины, которые необходимо найти в справочнике).

Задача 2. Определите объем куска алюминия, на который в растительном масле действует архимедова сила величиной 0,12 кН.

В содержание задач 2-готипа входят один объект и одно явление или несколько объектов и одно явление. Решение данных задач предполагает использование знаний не только по пройденной теме, но также из тем, пройденных ранее, т.е. использование системы физических знаний. Также к данному типу задач можно отнести задачи, в которых участвуют несколько объектов, с которыми происходит одно явление, т.е. использование системы объектов. Способы и методы решения известны. Некоторые исследователи называют такие задачи составными.

Задача 3. Велосипедист за первые 5 мин проехал 600 м. Какой путь он пройдет за 0,5 часа, двигаясь с той же скоростью?

В содержание задач 3-го типа входят несколько объектов и несколько явлений. Решение данных задач предполагает использование знаний, усвоенных ранее, т.е. задачи данного типа предполагают действие с системой объектов задачи и системное применение знаний. Способы и методы решения известны.

Задача 4. Какое количество теплоты необходимо, чтобы из льда массой 3 кг, взятого при температуре –10°С, получить пар при 100°С?

Во всех трех типах задач, как правило, методы и способы решения известны, т.е. отношения между объектами задачи заданы явно. Задачи этих типов можно решить, последовательно выполняя элементарные действия.

4-ый тип задач кроме использования системного применения объектов задачи и системного применения знаний предполагает освоение новых методов и способов решения. Задачи 4-го типа наиболее сложны по своей структуре. Как правило, это задачи, которые невозможно решить поэтапно, а только в общем виде или это задачи, для решения которых необходимо произвести предварительный анализ. К данному типу задач можно отнести также творческие и исследовательские задачи. Такие задачи вызывают у учеников наибольшую трудность.

Задача 5. В сосуд, содержащий 200 г воды при 25 °С, впускают 200 г водяного пара при 120 °С. Какая общая температура установится в сосуде? Какова масса образовавшейся воды?

Наибольшая трудность 4-го типа задач связана с тем, что при их решении учащимся неизвестен алгоритм их решения, и его необходимо отыскать, т.е. осуществляется эвристический поиск алгоритма решения задачи.

Рассматривая структуры количественных задач, можно сделать вывод, что при решении любой количественной задачи учащимся необходимо отразить связь между несколькими понятиями, т.е. решение любой количественной задачи предполагает использование системы физических понятий.

Применяя выстроенную систему задач, можно спланировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности учащихся, объединенных в типологические группы. В зависимости от индивидуальных особенностей учащихся характер деятельности по решению задач различного типа будет носит либо продуктивный характер, либо репродуктивный.

Например, для «слабых» учащихся деятельность даже при решении первого типа задач будет носит продуктивный характер, т.к. они еще не полностью овладели деятельностью по решению данного типа задач, а для «сильных» учащихся деятельность при решении первого типа задач будет носит репродуктивный характер.

Поэтому система количественных задач, выстроенная по характеру применения усвоенных знаний, учитывает:

- структурную сложность;

- усвоение учащимися способов деятельности по решению физических задач;

- может быть применена при реализации дифференцированного обучения учащихся физике средствами задачного метода

Следовательно, при организации дифференцированного обучения средствами задачного метода необходимо реализовать следующие принципы: гармонического развития ученика; преемственности и перспективности; систематичности и последовательности в работе с каждым учеником; принцип интенсивного развития способных учащихся; принцип работы всех учащихся на уровне трудности, определяемой зоной ближайшего развития, т.е. на уровне посильной трудности; принцип усиления роли самостоятельности и творчества в работе.

При реализации дифференцированного обучения должны выполнятся все функции, которые несет в себе задачный метод. Для этого необходимо применять на уроке комбинацию из количественных и качественных задач различного типа.

На основании вышеизложенного можно предложить следующую структуру построения дифференцированного обучения учащихся физике средствами задачного метода:

1. опираясь на выделенные уровни сформированности понятий, умений и навыков, обученности класс разделить на три группы;
2. определенной группе учеников для самостоятельного решения можно предлагать задачи, уровень которых ненамного выше наличного уровня обученности учащихся данной группы;
3. определенной группе учеников при решении задач в классе можно давать задачи любого типа, но должна отличаться степень помощи учителя;
4. при определении домашнего задания необходимо также ориентироваться на уровень обученности учащихся, находящихся в той или иной группе.

Работу каждой группы в зависимости от уровня обученности учащихся может отличать содержание заданий, способы их выполнения, темп работы, степень самостоятельности и др.

Группы должны быть динамичными, подвижными. Работа в группах проводится как с целью восполнения пробелов в знаниях, умениях и навыках слабоуспевающих учеников и подготовки их к активному усвоению нового учебного материала, оказания им помощи в процессе овладения знаниями, так и с целью расширения и углубления знаний наиболее успевающих учеников, ознакомления их с новыми способами и методами решения задач; обучения анализу хода решения и полученных ответов.

Особое внимание следует обратить на подбор задач при определении заданий, которые группы будут выполнять самостоятельно. Специфика самостоятельной работы учеников по физике такова, что для большей эффективности ее требуется осуществление дифференциации при определении самостоятельных заданий. Разные учащиеся усваивают сущность явлений, понятий и законов неодинаково. Поэтому самостоятельная работа учащихся становится в значительной степени индивидуальной.

При определении содержания и объема заданий для самостоятельной работы необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика.

Зная критерии и уровни сформированности умения решать задачи, можно оценить знания и умения учащихся, а также методику, применяемую учителем при обучении. С другой стороны, это позволяет определять и научно обосновывать содержание соответствующих этапов обучения, на которых формируется умение для заданного уровня. Определение верхнего (высшего) уровня необходимо для осознанной, целенаправленной работы учителя по формированию умения для заданного уровня, видение перспективы в развитии данного умения.

Таким образом, планируя дифференцированное обучение физике средствами задачного метода, необходимо опираться на следующие принципы:

- оно должно быть развивающим, т.е. должно происходить постоянное совершенствование овладения способами и методами деятельности при решении физических задач в аспекте формирования у учащихся физических понятий;

- оно должно опираться на индивидуальные особенности учащихся, которые непосредственно влияют на процесс решения ими задач;

- обучение должно выстраиваться таким образом, чтобы учащиеся самостоятельно (в большей степени) овладевали знаниями, умениями и навыками.

Для реализации выделенных принципов дифференциации обучения, учащихся физике средствами задачного метода необходимо осуществлять на занятиях различного типа, на каждом этапе урока физики. Кроме того, для определения уровня достижений можно в контрольных работах предлагать качественные задачи различного типа или (и) количественные задачи различного типа, реализуя тем самым контрольно-оценочную функцию задачного метода.

**Методические рекомендации по реализации уровневой дифференциации.**

При реализации уровневой дифференциации на уроках физики рекомендуется:

1. Использовать уровневый тематический контроль, работая крупными блоками. В этом случае весь теоретический материал рассматривается компактно на первых уроках темы, а затем проводится отработка умений и навыков по уровням. Процесс усвоения материала темы будет более упорядочен и целенаправлен, если проводить принцип последовательного продвижения по уровням: сначала на уровне узнавания и понимания, а затем отрабатывать решение типовых задач, работая на уровне применения знаний в стандартной ситуации, решение по образцу, и только после этого переходить к решению комбинированных задач уровня продуктивной деятельности. Четкое вычленение уровней и последовательное продвижение по уровням дадут возможность избежать таких ошибок, когда на повторительно-обобщающем уроке, где рассматриваются задачи II - III уровня, учитель предлагает устную работу по воспроизведению формулировок определений, теорем или свойств (т.е. деятельность I уровня) или предлагает разгадать кроссворд, составленный из физических терминов. Эта форма работы ученикам интересна, но она требует деятельности уровня узнавания и неуместна на уроке, преследующем достижение целей II - III уровня усвоения.

2. Содержание контролирующих работ должно быть заранее известно учащимся в той или иной форме, например, уровень узнавания в форме вопросов, I уровень в виде перечня всех типовых задач темы, II уровень в виде перечня примерных задач. Открытость уровневых требований к учащимся, норм оценивания - важнейшее условие гуманизации обучения.

Следует отметить, что задачи I уровня должны быть посильны всем ученикам. Неправильно поступают учителя, которые необоснованно расширяют список типовых задач I уровня за счет включения в него второстепенных, комбинированных задач темы. В этом случае учащиеся довольно долго осваивают репродуктивный уровень и на частично творческий II уровень не успевают выйти. Быстрое освоение I уровня и быстрый выход на II уровень - необходимое условие творческого освоения физики.

3. Сужение списка типовых задач обязательных для усвоения всеми учениками за счет исключения комбинированных, усложненных задач не означает снижения уровня преподавания физики. Изучение теоретического материала, разбор сложных, комбинированных задач должен проводиться в полном объеме, иначе учащиеся, способные усвоить физику на высоком уровне, не смогут пройти через полноценный учебный процесс. Осуществлять дифференциацию нужно не за счет различного уровня преподавания для различных групп учащихся, а за счет различного уровня требований к усвоению материала. С этой точки зрения снижение минимального обязательного уровня означает ориентацию на реальные возможности учеников, осваивающих физику с трудом, реальность требований, предъявляемых к этой категории учащихся, учет их индивидуальных особенностей. Необходимо, чтобы трудности учебной работы были для учащихся посильными, соответствовали индивидуальному темпу овладения учебным материалом.

4. Последовательное продвижение учащимися по уровням усвоения может осуществляться в индивидуальном для каждого ученика темпе. Например, если контрольные тесты 1 уровня показали, что часть учеников не смогла усвоить решение типовых задач, значит, на следующих уроках с ними необходимо еще раз отработать решение типовых задач, и представить еще одну возможность справиться с тестами 1 уровня. Для учеников, работающих в быстром темпе можно рекомендовать досрочную сдачу уровневых тестов.

Ученики, усвоившие материал на 1 уровне и успешно сдавшие тест, работают над заданиями 2 уровня, образуют группу мобильного состава. В дальнейшей работе состав этой группы будет меняться. Эта группа дополнится учащимися, сдававшими повторный тест 1 уровня, из нее выйдет часть учеников после зачета 2 уровня и перейдет к работе по заданиям 3 уровня. Они образуют еще одну мобильную группу. Такое формирование уровневых групп, разбиение класса на группы справедливо в глазах учеников, т.к. зависит от результатов работы ученика, выявленных на уровневом контроле.

5. Таким образом легко осуществить принцип добровольности в выборе уровня усвоения материала. Зная содержание знаний на всех уровнях, нормы оценивания на каждом уровне, ученик решает, на каком уровне будет осваивать материал, какой отметкой ограничиться. В учебном процессе у учащихся формируются навыки планирования и регулирования своей деятельности. Ученик перестает быть пассивным наблюдателем и становится активным субъектом учебного процесса. Имея возможность выбора, ученик осуществляет его и должен нести ответственность за результаты выбора, т. е. в этой деятельности он формируется как личность. У ученика формируется самооценка, адекватная своему уровню.

Часто преподаватели возражают против добровольности выбора уровня обучения учеником, говорят, что выберут уровень обучения на "удовлетворительно". Практика показывает, что, если ученик освоил 1 уровень, уверенно решает типовые задачи, он на этом уровне не остановится и попробует перейти на 2 уровень, заработать оценку "хорошо". Заинтересованность в результатах своего труда, положительная мотивация - все это факторы, позволяющие ученику "учиться победно".

6. Использование уровневого подхода дает возможность целенаправленно отбирать материал, планируя урок четко ставить цель достижения того или иного уровня и в соответствии с целью выбирать формы проведения учебных занятий. На уроках, цель которых освоение материала на 0 и на 1 уровне, будут преобладать фронтальные формы работы, формы, ориентированные на взаимообучение и взаимоконтроль. На уроках с целью достижения 2 и 3 уровня, когда класс дифференцирован по уровням на мобильные группы, наиболее предпочтительны дифференцированно-групповые, индивидуализированные формы занятий.

7. Отметка должна отражать уровневый подход при контроле, в основе которого лежит достижение всеми учащимися минимального базового обучения. При этом достижение 1 уровня оценивается двухбалльной оценкой (зачтено-не зачтено, верно-неверно и т.д.). Достижение учеником 2 уровня может оцениваться, исходя из отметки "хорошо", и только при выполнении работы 3 уровня ученик может претендовать на отметку «отлично». Таким образом, отметка отражает уровень усвоения учеником материала. Общедидактические нормы оценивания допускают выставление положительной отметки за достижение учеником 0 уровня. В связи с этим учителя физики стали практиковать выставление положительной оценки за неполное достижение 1 уровня (часть материала учеником не выполнена и освоена лишь на 0 уровне). Это вполне согласуется с гуманитаризацией образования и ориентацией этой части учеников на освоение физики на общекультурном уровне.

8. Уровневый контроль, осуществляемый с помощью тестирования, завершается уровневой контрольной работой (тематической или итоговой).

**Дифференцированный подход обеспечивает личностно – ориентированную дифференцированную среду для развития, воспитания и сохранения здоровья обучающихся**.

**Часть 5**

**Применение технологии уровневой дифференциации при конструировании уроков химии в рамках НПО и СПО.**

Автор. Аркушина Анна Николаевна, преподаватель химии первой категории ГАПОУ СО «Каменск-Уральский радиотехнический техникум»

*Основным и конечным результатом*

*педагогической деятельности*

*является сам учащийся,*

*развитие его личности,*

*способностей и компетентностей.*

Одним из важнейших звеньев процесса обучения химии является активизация познавательной деятельности студентов, развитие их внимания, памяти, мышления, речи, а также выявление, зарождение интереса к изучению предмета. Правильное сочетание организационных форм, методов и методических приемов, способствующих формированию у студентов сравнительно-элементарных, научно-правильных представлений и понятий о предметах и явлениях, происходящих вокруг нас, обеспечивает накопление системы химических знаний. Данные знания станут базой для новых понятий, суждений и выводов, доступной для обучающихся, раскроют основные законы жизни и развития органического мира.

Объективная реальность нашего времени – необходимость использования эффективных форм и методов обучения. Традиционные приемы во многом устарели, не способны обеспечить мотивацию обучения, сотрудничество и эффективную обратную связь педагога и учащегося, возможность действенного управления учебным процессом. Эффективная организация образовательного процесса невозможна без использования индивидуально-дифференцированного подхода.

В обучении химии дифференциация имеет особое значение. Это обусловлено спецификой учебного предмета: у одних ребят усвоение химии сопряжено со значительными трудностями, а у других проявляются явно выраженные способности к изучению этого предмета. В данной ситуации учителю важно учитывать, как познавательные интересы обучающихся, так и индивидуальный темп их развития.

Назовем основные причины использования дифференциации на уроках химии:

- различие интересов обучающихся;

- различие уровня способностей (репродуктивный, конструктивный, творческий);

- различие личностно-психологических факторов (мышление, характер, темперамент).

Основная цель использования технологии дифференцированного обучения: обеспечение полного усвоения студентами базисного компонента образования и обеспечения возможности развития личности студента и его эффективного учения.

Введение технологии следует начинать с представления своего учебного курса как системы, т.е. провести первичное структурирование содержания. Когда в структуре содержания будут конкретизированы приоритетные ключевые образовательные идеи, принципы, положения, тогда значительно легче будет отбирать собственно химические знания и успешно решать проблему снятия перегрузки и дублирования. С этой целью важно выделить стержневые линии курса и затем по каждой линии выделить то содержание, которое будет обеспечивать развитие представлений.

Необходимо выделить интегрирующие дидактические цели на трех уровнях для каждого учебного занятия и отобрать содержание. В каждой теме выделяется базис – это тот минимум знаний, который позволит при желании освоить всю тему даже самостоятельно.

Дифференцированное обучение должно просматриваться на каждом уроке и на всех его этапах. Если это урок изучения нового материала, то необходимо выделить три этапа:

1. Опережающее изучение нового материала, работая с карточками-путеводителями (карты индивидуального теоретического или практического-экспериментального маршрута). Роль педагога на первом этапе: осуществление общего контроля за работой учащихся, оказание оперативной помощи, корректировка действий.

2. На втором этапе необходимо готовить учащихся к самостоятельному решению проблемы на основе поискового метода обучения, с использованием материала дополнительной литературы.

3. На третьем этапе предлагаются дифференцированные задания в виде тестового контроля или теоретического блока (варианты минимального уровня), второй уровень – задания общего базового уровня и третий уровень (творческого уровня) – задания по решению задач, творческие задания, выводы, соотношения, также предлагаются вариации самостоятельной работы (по трем уровням сложности) на выбор учащихся. Также могут быть разработаны задания четвертого уровня, включающие в себя развивающие задания, требующие творческого подхода или применения знаний в новой ситуации при которых существенно углубляется материал. Предполагаемые задания могут носить исследовательский характер, открываются при этом перспективы творческого применения знаний.

Если же это урок систематизации знаний, то широко применяется методика свободного выбора разноуровневых заданий. На таком уроке ребята формируют и отрабатывают навыки и умения по определенной теме. Предлагаются задания трех уровней.

Если это урок контроля усвоения пройденного материала, то дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию. Студентам предлагаются карточки с разноуровневыми заданиями или тесты. На данном уроке действует свобода выбора, т.е. студент сам выбирает задание любого уровня, по своим способностям, знаниям, умениям. Главное – развивается понимание, что к контролю надо готовиться самостоятельно и серьезно.

Деление на гомогенные группы (по способностям) позволяет более эффективно работать с теми ребятами, у которых не велик интерес в изучении химии, а также реализуется желание сильных и заинтересованных студентов быстрее и глубже познать специфику предмета. Возникает потребность в поиске путей решения задачи: как при уменьшении числа предметных часов не потерять те качества, которые предмет химия может формировать в силу специфики, и как перестроить учебный процесс на достижение всеми учащимися базового уровня образования, а для заинтересованных более высоких результатов.

Планируя работу по введению технологии дифференцированного обучения, необходимо исходить из того, что инновационные идеи состоят в построении индивидуализированных систем обучения, превращения знаний в инструмент творческого освоения мира, во включении научно-исследовательской творческой, поисковой деятельности в процессе обучения.

Применяя элементы технологии на уроках химии, возможно, использовать 4 уровня заданий:

I уровень сводится к узнаванию и воспроизведению раннее полученных знаний.

II уровень подразумевает применение знаний и умений в стандартной или знакомой ситуации. Для выполнения заданий III и IV уровня необходимо применение знаний и умений в новой ситуации, требуя творческого подхода.

В системе подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих при обучении химии можно использовать IV уровень усвоения учебного материала, как показатель высокого качества обучения.

В этом случае IV уровень усвоения предполагает самостоятельное выполнение заданий в виде творческих и исследовательских проектов. Следует отметить, что уровневая модель усвоения знаний, умений и навыков, как структура деятельности, представленная в виде последовательных уровней усвоения опыта, является составной частью диагностики качества обучения и одной из важнейших характеристик качества усвоения учебного материала обучающимися. Качество не появляется внезапно. Его необходимо планировать, а это связано с долгосрочной работой по различным направлениям и в этом огромную роль может оказать элементы данной технологии.

**Список используемой литературы:**

1. Малышева Г.И. Современные педагогические технологии как средство повышения эффективности процесса обучения http://him.1september.ru/2003/24/14.htm

2. Личностно-ориентированное обучение на уроках химии http://pedsovet.org/component/option,com\_mtree/task,viewlink/link\_id,2715/Itemid,88/

3. Селевко Г.К. Образовательные технологии. М., 2005. 192 с.

4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986

5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика Спб., Питер, 2007. 127 с.

6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., Педагогика, 1989. 192 с.

**Приложение № 1**

**ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ**.

ОЦЕНКА «5» (ОТЛИЧНО) на IV уровне

ВЫСТАВЛЯЕТСЯ ЗА ВЫПОЛНЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО и ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА, НАПИСАНИЕ РЕФЕРАТА.

III уровень

ОЦЕНКА «5» (ОТЛИЧНО) 8 баллов выставляется

- За полноту, системность, прочность изложенных полученных знаний в устной, письменной и графической форме, в системе, в соответствии с требованиями учебной программы, допускаются единичные несущественные ошибки, самостоятельно исправляемые студентом.

- Если обучающийся может самостоятельно применять знания в практической деятельности: выполнение заданий как воспроизводящего, так и творческого характера, производить выделение существенных признаков изученного с помощью операций анализа и синтеза: выявлять причинно-следственные связи; формулировать выводы и обобщения; свободно оперировать известными фактами и сведениями с использованием сведений из других предметов, проявлять познавательный интерес, активность, творческий интерес к изучаемому предмету, постоянно стремиться выполнить более сложное задание

II уровень.

Оценка «4» - (хорошо) -7 баллов

Выставляется при изложение полученных знаний в устной, письменной и графической форме в полном объеме, в системе, в соответствии с требованиями учебной программы, допускаются единичные несущественные ошибки, самостоятельно исправляемые студентом после указания преподавателем на них. Применение знаний в практической деятельности: самостоятельное выполнение заданий воспроизводящего характера, а с незначительной помощью преподавателя – творческого характера. Проявление познавательной активности, познавательного интереса к изучаемому предмету, новой технологии, желание выполнить более сложное задание

Оценка «4» (хорошо)- 6 баллов

- Изложение полученных знаний в устной, письменной и графической форме полное, в соответствии с требованиями учебной программы, допускаются отдельные существенные ошибки, исправляемые студентами после указания преподавателем на них.

- Выделение существенных признаков изученного; выявление причинно- следственных связей: формулировка выводов и обобщений, в которых могут быть отдельные несущественные ошибки; подтверждение изученного известными фактами и сведениями.

- Проявление познавательной активности, познавательного интереса к изучаемому предмету, новой технологии, желание выполнить более сложное задание.

Оценка «4» (хорошо) 5 баллов

- Изложение полученных знаний в устной, письменной и графической форме неполное, однако этот минимум учебного материала позволяет усваивать дальнейший материал.

- Сложности при выделении существенных признаков изученного, с наводящими вопросами, выявляет причинно-следственные связи, формулирует выводы и обобщения.

- Применение знаний в практической деятельности, с минимальной помощью преподавателя, выполняет задание воспроизводящего характера.

- Созерцательный познавательный интерес к изучаемому предмету, новой технологии, старается выполнять более сложное задание.

Оценка «3» (удовлетворительно) 4 балла.

- Изложение полученных знаний неполное, однако, это не препятствует усвоению последующего программного материала, допускаются отдельные существенные ошибки, исправляемые с помощью преподавателя

- Затруднение при выделении существенных признаков изученного, при выявлении причинно-следственных связей и формулировке выводов.

- Недостаточная самостоятельность (студент нуждается в вопросах преподавателя) при применении знаний в практической деятельности; выполнение заданий воспроизводящего характера с помощью преподавателя.

- Пассивность, созерцательный познавательный интерес к предмету, новой технологии, отсутствие стремления выполнять более сложные задания.

3 балла.

Оценка «3» (удовлетворительно)

- Изложение учебного материала бессистемное, что препятствует усвоению последующей учебной информации, существенные ошибки, не исправляемые даже с помощью преподавателя

- Бессистемное выделение случайных признаков изученного, неумение производить простейшие операции синтеза и анализа, пытается делать обобщения и выводы.

- Применение знаний в практической деятельности только с помощью преподавателя. Студент не может ответить на наводящие вопросы, самостоятельно выполнить задание.

- Отсутствие интереса на уроке, интереса к выбранной профессии.

2 балла

Оценка «3» (удовлетворительно)

- Изложение учебного материала бессистемное, что препятствует усвоению последующей информации, существенные ошибки, не исправляемые даже при помощи преподавателя.

- Бессистемное выделение случайных признаков изученного, неумение производить простейшие операции анализа и синтеза, пытается делать обобщения, выводы.

- Неумение применять знания в практической деятельности (студент не способен ответить на вопросы преподавателя, самостоятельно выполнить задание).

- Отсутствие внимания на уроке, интереса к избранной профессии.

1 балл

Оценка «2» (неудовлетворительно)

- Полное незнание и непонимание учебного материала (студент не может ответить ни на один поставленный вопрос).

- Отсутствие попыток применить знания в практической деятельности (отказ ответить, выполнить задание).

ПРИМЕЧАНИЕ:

- К несущественным ошибкам относятся ошибки, не ведущие к искажению содержания.

- К существенным ошибкам относятся ошибки, ведущие к искажению содержания

ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ.

При выполнении тестовых заданий I уровня оценка 3 (удовлетворительно) выставляется при 100% правильности ответов.

Задания II УРОВНЯ дают возможность выставления оценки 4 (хорошо) начиная с 70 % правильных ответов – (5 баллов), 90 % правильных ответов – 6 баллов, 100% правильных ответов – 7 баллов

Задания III уровня позволяют получить 5 (отлично) при выполнении 70 % правильных ответов – 8 баллов, 90 % правильных ответов – 9 баллов, 100% правильных ответов – 10 баллов.

На градацию баллов оказывает влияние количественный и качественный уровень ошибок, а также самостоятельное их исправление, либо же с помощью педагога или литературных и других источников.

**Часть 6**

**Организация дифференцированной работы на уроках физики и при выполнении домашнего задания**

Автор: Гильманова Гульуса Фаритовна, учитель физики МБОУ «Тавельская СОШ» Мамышского муниципального района РТ

*Если к каждому ученику отводить время, соответствующее его личным способностям и возможностям, то можно обеспечить гарантированное усвоение базисного ядра школьной программы.*

*ДЖ.Кэрролл, Б.Блаум*

При организации учебного процесса, приходится учитывать основные характеристики ученика: общие, индивидуальные и возрастные. Это связано с дифференцированным подходом и выбором соответствующего стиля взаимодействия педагогов с учащимися.

Уже никто не сомневается в необходимости и целесообразности учёта в образовательном процессе склонностей и способностей школьников, так как это ведет к устранению перегрузки, способствует возрастанию положительной мотивации к обучению, стимулирует большую заинтересованность слабых ребят в результатах учёбы. Определяющим условием внедрения дифференциации является необходимость повышения качества знаний по физике, повышение мотивации к изучению предмета. Обучение на уроках физики делает актуальной проблему совершенствования образовательного процесса: с одной стороны, формируется устойчивость положительной мотивации; с другой стороны, обеспечивается выполнение государственного образовательного стандарта.

Дифференцированное обучение на уроках физики включает в себя ряд этапов:

**1 этап** включает диагностику пробелов и развитие познавательного интереса.

 Пробелы бывают нескольких видов:

-  пробелы в знаниях (для их выявления необходимо вести диагностическую карту учёта знаний).

- пробелы в мышлении**(**здесь нужны упражнения по развитию логики).

- отсутствие прилежания (часто связано с неумением учиться, и здесь бывает необходима помощь психолога).

С целью развития познавательного интереса в урок и домашнее задание надо включать интересные задачи, кроссворды, проводить олимпиады, нестандартные уроки.

Итогом 1 этапа будет деление класса на группы:

1 группа– наиболее подготовленные – те, кто могут усвоить материал шире программы;

2 группа– основной уровень – те, кто способны усвоить программу;

3 группа – уровень госстандарта.

**II этап -** дифференциация помощи, содержания и процесса обучения.

Он предусматривает учет возможностей учащихся. Так домашнее задание необходимо задавать с учетом деления по группам.  При этом 1 группе не следует увеличивать объём, а увеличивать степень сложности задания.

На уроке необходимо обеспечить каждому ученику свой темп в продвижении. Сильного ученика вывести на более сложные задания, а затем и на опережающее обучение. Ученики 3 группы усвоят в это время госстандарт.

**III этап** включает **д**ифференцированный контроль. Это разноуровневые самостоятельные и контрольные работы.

Независимо от уровня обученности, учащимся предлагается начинать выполнять задание с карточек первого уровня сложности, а вот следующие задачи решать по своему выбору: либо закрепить умения решать задачи по аналогии, либо выполнять задания на применение знаний в частично измененной ситуации, либо задачи на применение знаний в новой ситуации (задания первого уровня).

Приведем примеры заданий для первого, второго и третьего уровней сложности по теме. «Сила трения», «Коэффициент трения».   
 ***1 уровень***

*(во всех задачах известна масса и коэффициент трения.* *Требуется найти силу тяги).*

1. На соревнованиях лошадей тяжелоупряжных пород одна из них перевезла груз массой 23 тонны при коэффициенте трения 0,01. Найти силу тяги лошади. Движение считать равномерным.
2. Автобус, масса которого с полной нагрузкой равна 15 тонн, на некотором участке пути едет равномерно. Найти силу тяги, если коэффициент сопротивления движению равен 0,03.
3. Деревянный брусок массой 1,6 кг равномерно тянут по деревянной линейке с некоторой силой. Определить эту силу, если коэффициент трения дерева по дереву равен 0,25.
4. Тепловоз может везти состав массой 6 000 тонн, двигаясь равномерно при коэффициенте сопротивления 0,005. Какое тяговое усилие он при этом развивает?

***2 уровень***

*(изменённая ситуация: на тело действуют либо несколько сил трения, либо несколько сил тяги вдоль одной оси, но при этом опять же известна масса, коэффициент трения, и надо найти силу тяги)*

1. Два мальчика везут на санях груз массой 50 кг, прикладывая при этом одинаковые усилия в горизонтальном направлении. Определить силу, которую должен приложить каждый мальчик для равномерного движения саней, если коэффициент трения полозьев о снег равен 0,1.

2. Два деревянных бруска, массой по 1 кг каждый, лежат на деревянной доске. Какую силу надо приложить, чтобы вытащить нижний брусок из–под верхнего. Коэффициент трения на обеих поверхностях нижнего бруска равен 0,3.

***3 уровень***

*(усложнённая ситуация: вновь необходимо найти силу тяги, которая теперь приложена под углом к горизонтали. При проектировании на оси координат имеем теперь по две действующие силы соответственно по оси OX и OY).*

**1*.*** Коэффициент трения скольжения ящика массой 100 кг о пол равен 0,2. Ящик тянут за верёвку, проходящую через его центр тяжести. Верёвка образует угол 30 градусов с горизонталью. Какую силу надо приложить, чтобы ящик двигался равномерно.   
 Для определения степени понимания задачи учащимся можно предложить вопросник:

**-** Понятно ли тебе условие задачи?

- Представь всё то, о чём говорится в задаче.

- Что известно? Какой вид движения наблюдается вдоль оси OX и OY?   
- Что нужно найти?   
- Какие силы действуют на тело вдоль оси OX?   
- Какие силы действуют на тело вдоль оси OY?   
- Что можно сказать о равнодействующей сил вдоль оси OX, если учесть, что тело вдоль этой оси двигается равномерно.   
- Что можно сказать о равнодействующей сил вдоль оси OY, если учесть, что тело вдоль этой оси либо не двигается, либо двигается равномерно.

Работая на уроках с таким дидактическим материалом по группам или в парах, ребята ощущают: во–первых, психологический комфорт, т.к. в любой момент могут проконсультироваться с товарищем, решающим в данный момент аналогичную задачу. Во–вторых, сохраняется индивидуальный темп при решении задач. В–третьих, учащиеся сами определяют для себя скорость продвижения от простых задач к более сложным или необходимость закрепления достигнутых успехов. Учащийся может самостоятельно постепенно продвигаться к более сложным задачам в индивидуальном темпе, тем самым, повышая свой уровень обученности.

Применение в своей работе дифференциального подхода на уроках физики позволяет разнообразить формы и методы работы с детьми, повысить интерес к учебе, но самое главное повысить качество физического образования школьников.

Традиционный метод, в котором учащиеся являются объектом обучения, устарел. Учащиеся, при этом, похожи на туриста, в рюкзак которого каждый преподаватель складывает знания своего предмета. Рюкзак становиться все тяжелее и тяжелее, и наступает время, когда учащиеся не может его сдвинуть с места. Отсюда и низкие отметки, которые сказываются на дальнейшее обучение, приводит некоторых в депрессию, нежелание учиться. И поэтому необходимо по возможности отказаться от неудовлетворительных отметок путем дифференциации обучения.

В инновационном обучении важно, чтобы ученик был не объектом, а субъектом образовательного процесса, сумел задать любой вопрос интересующий его и самостоятельно найти на свой вопрос ответ. Важно так организовать образовательный процесс, чтобы ученик сам добывал знания. Одним из таких методов является дифференцированный подход в обучении.

1. Орлов В.А. Дифференциация обучения и работа с одарёнными школьниками// Адукацыя I выхаванне. – 1992,№2 [↑](#footnote-ref-1)
2. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Проблемы дифференциации обучения в средней школе. – М., 1990. [↑](#footnote-ref-2)
3. Дьяченко О.М. Проблема индивидуальных различий в интеллектуальном развитии ребенка. // Вопросы психологии. – 1997. , М. [↑](#footnote-ref-3)
4. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М., Педагогика, 1990. [↑](#footnote-ref-4)
5. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М., Педагогика, 1990. [↑](#footnote-ref-5)
6. Чуприкова И.С. Психология умственного развития: принцип дифференциации. – Мн., 1997. [↑](#footnote-ref-6)
7. Журнал «Профильное обучение». №1. 2003. [↑](#footnote-ref-7)