

Министерство образования и науки Челябинской области
ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»
Кафедра психолого-педагогических дисциплин

Вакенгут Татьяна Сергеевна

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С
НЕУСПЕВАЮЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА
ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ**

РЕФЕРАТ

Реферат защищен
с оценкой «___» (_____)
«___» _____ 2021 года

Участие в Конкурсе рефератов:

Рекомендован _____
подпись руководителя

Не рекомендован _____
подпись руководителя

Специальность: 44.02.02

Преподавание в начальных классах

Курс: 2, **группа:** 25

Руководитель: Городцова Е.С.,
преподаватель МДК 01.01

Теоретические основы обучения в
начальных классах

высшей квалификационной категории

Челябинск, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С НЕУСПЕВАЮЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Проблема неуспеваемости младших школьников в психолого-педагогической литературе

1.2. Возрастные особенности младших школьников с затруднениями в учёбе

1.3. Сущность понятия «дифференцированное обучение»

1.4. Введение дифференцированного подхода на уроках начальной школы как условие реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

1.5. Требования к реализации дифференцированного подхода на уроках начальной школы

Выводы по 1 главе

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Начальная школа является важным этапом возрастного развития и становления личности детей, она должна гарантировать высокий уровень образования. Там обучаются дети с разным уровнем развития, и так как массовая школа не в состоянии предложить каждому школьнику индивидуальную учебную программу, учителя ищут модели обучения, которые могут обеспечить развитие личности с учетом индивидуальных психологических и интеллектуальных возможностей.

Сегодня школа – в неустанном поиске новых, более эффективных подходов, средств и форм обучения и воспитания учащихся. Интерес к этому вполне понятен.

Большинство применяемых в образовании технологий ориентировано на групповой способ обучения при единых требованиях, затратах времени, объёме изучаемого материала без учета особенностей индивидуально-психологического развития каждого учащегося, что не приносит значительных результатов в обучении. Учителя считают, что успешность процесса учения зависит от многих факторов, среди которых не последнюю роль играет обучение соответственно способностям и возможностям ребенка, т.е. дифференцированное обучение.

Дифференциация обучения позволяет создавать оптимальные условия для развития ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и интересами, выявлять одарённых учеников, создавать ситуацию успеха для учащихся разных уровней. Также оно открывает для учащихся преимущества. Например, обучение каждого ребёнка осуществляется в индивидуальном плане, а значит, учебный план полностью будет изучен. Также повышается мотивация сильных учащихся, которые осваивают материал на более глубоком уровне, увеличивая темп работы. Учителям дифференцированное обучение так же открывает новые возможности – возможность индивидуальной работы с сильными и слабыми учащимися.

Однако у дифференцированного подхода есть несовершенства. Основные трудности для учащихся: снижение уровня самооценки у слабых учеников, работающих совместно в группе, отсутствие соревнования тормозит развитие этих учащихся. Основные трудности для учителя - отсутствие дидактических материалов, много времени требуется на разработку разноуровневых заданий [12].

На основании актуальности проблемы нами сформулирована **тема исследования:** «Организация работы с неуспевающими обучающимися на основе дифференцированного обучения».

Цель исследования: На основе анализа современной психолого-педагогической литературы дать характеристику понятия «неуспеваемость» и выявить возможности использования дифференцированного обучения в работе с неуспевающими младшими школьниками.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблемы неуспеваемости младших школьников.
2. Проанализировать возрастные особенности младших школьников, имеющих затруднения в учёбе.
3. Охарактеризовать сущность понятия «дифференцированное обучение» и рассмотреть требования к его организации на уроках в начальной школе.
4. Выявить возможности использования дифференцированного обучения в работе с неуспевающими обучающимися.
5. Обобщить результаты исследования, сделать выводы, определить перспективы исследования.

Методы исследования:

Поиск и отбор источников информации, структурирование информации, анализ, синтез, сравнение, систематизация, классификация, обобщение.

ГЛАВА 1. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С НЕУСПЕВАЮЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Проблема неуспеваемости младших школьников в психолого-педагогической литературе

Слабая успеваемость школьников – ахиллесова пята в образовании. Особое внимание привлекает проблема школьной неуспеваемости в начальных классах, так как начальное образование – фундамент, на котором строится всё последующее образование. Именно младший школьный возраст имеет значение для дальнейшего становления личности. Причина слабой успеваемости кроется не только в несовершенных методах работы школ, но и в особенностях возраста, в психологической готовности ребёнка к школе.

Что же понимается под «успеваемостью»? Словарь русского языка С.И. Ожегова дает такое определение: «успеваемость – степень успешности усвоения учебных предметов учащимися [3]. А «неуспеваемость» – прямая противоположность этому понятию.

Неуспеваемость, по мнению В.С. Цветлина, это несоответствие подготовки учащихся требованиям содержания образования, фиксируемое по истечении какого-либо значительного отрезка процесса обучения - цепочки уроков, посвященных изучению одной темы или раздела курса, учебной четверти, полугодия, года [5].

«В психологии, говоря о неуспеваемости, имеют в виду её психологические причины, которыми являются, как правило, свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и т.д. Педагогика рассматривает как источник неуспеваемости формы, методы организации обучения и даже систему образования в целом» - пишет Л.А. Рёгуш [3].

Согласно позиции В.В. Воронова, под неуспеваемостью понимается более широкая ситуация, в которой поведение и результаты обучения не

соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям учебного заведения [7].

А.А. Бударный и У.Д. Розенталь определяют неуспеваемость как несоответствие минимальным требованиям и убеждены в том, что содержание понятия «неуспеваемость» во многом зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс. Поскольку в школе переводят в следующий класс тех, кто удовлетворяет минимуму требований соотносящихся с баллом «три», то неуспеваемость выражается баллами «два» и «один». Однако эти правила подправляются реальной практикой: выставленные удовлетворительные оценки не мешают учителям, родителям, нередко и ученику знать, что он «не успевает» [6].

По мнению М.А. Данилова неуспеваемость связана с движущими силами процесса обучения и его противоречиями. В тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость [6].

В большинстве случаев школьная неуспеваемость отражает неэффективность учебной деятельности школьника и понимается как низкий уровень усвоения знаний. Более того, школьная неуспеваемость психически здорового школьника является, как правило, «браком» в работе образовательного учреждения.

Следовательно, мы можем сформировать общее понятие неуспеваемости: неуспеваемость - как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений.

Одно из важных условий и средств преодоления неуспеваемости – изучение причин её породивших. Поскольку неуспеваемость порождается совокупностью самых разнообразных причин, то целесообразность разделить их на внутренние (закрывающиеся в самом школьнике) и внешние по отношению к нему (существующие объективно). В выявлении причин

неуспеваемости учитель стремится использовать такие методы, как наблюдение, беседа, анализ ответов и работ учащихся, изучение школьной документации, характеристик учеников. Причинами, порождающими неуспеваемость, могут быть слабое развитие памяти, мышления, речи, внимания, неумение запоминать, рассказывать, пробелы в знаниях, умениях и навыках. Равно как и отрицательное отношение к учёбе; пониженная работоспособность, слабое здоровье; материальная необеспеченность семьи; отрицательное влияние негативных общественных явлений и родителей учащихся; низкий уровень дисциплины, отвлекаемость, несобранность; низкий уровень умений и навыков учебного труда; недостаточная дидактическая и методическая компетентность учителей.

По мнению советского учёного Ю.К. Бабанского, к числу внутренних причин относятся:

- Проблемы в развитии мышления и других свойств и качеств интеллекта ребенка;
- Пробелы в знаниях, умениях и навыках по отдельным предметам;
- Недостаточная сформированность общеучебных умений и навыков учебного труда;
- Недостатки физического развития, влияющие на работоспособность;
- Недостатки воспитанности школьника.

К внешним причинам можно отнести следующие:

- Снижение ценности знаний в обществе;
- Отрицательное влияние семьи;
- Недостатки в дидактической деятельности учителей;
- Большие учебные нагрузки, не соотнесенные с познавательными возможностями ребенка, подрывающие их физическое и психическое здоровье. [8]

Вышеперечисленные причины мы сгруппировали и выделили педагогические, психологические и нейрофизиологические причины. Для того, что бы их увидеть, обратимся к таблице 1.

Таблица 1 – Причины неуспеваемости

Название		
Педагогические	Психологические	Нейрофизиологические
Низкая интенсивность учебной деятельности; Низкая эффективность учебных действий; Пропуски занятий; Отсутствие дифференцированного подхода со стороны учителя; Недостаток любви и заботы родителей; Дефекты семейного воспитания.	Несформированность мотивов учебных действий; Нарушения в эмоционально-волевой сфере; Большие пробелы в знаниях, умениях, навыках; Низкий уровень познавательных способностей.	Общая ослабленность организма; Слабый тип высшей нервной деятельности; Нарушения зрения, слуха, артикуляции; Микропоражения коры головного мозга

История возникновения неуспеваемости у разных учащихся разная. При всех различиях причин, порождающих неуспеваемость, есть возможность провести типологию таких учащихся в зависимости от сочетания двух основных комплексов свойств личности: первый тип характеризуется особенностями мыслительной деятельности (связанной с обучаемостью), второй - направленностью личности, включающей отношение к учению, внутреннюю позицию школьника. Возможны различные соотношения между названными критериями:

1. Низкое качество мыслительной деятельности сочетается с положительным отношением к учению и «сохранением позиции» школьника.
2. Высокое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учению при частичной или даже полной утрате «позиции» школьника.

3. Низкое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учению при частичной или полной утрате «позиции» школьника.

Для учащихся, отнесенных к первому типу, характерны следующие общие особенности:

- Слабое развитие мыслительных процессов (анализ, синтез, обобщение);
- Затруднения при усвоении учебного материала;
- Доминирование репродуктивного подхода при решении мыслительных задач, проявляющееся в стремлении пользоваться привычными способами работы даже тогда, когда с их помощью новые задачи решены быть не могут.

Такие обучающиеся либо стремятся компенсировать неуспехи в учебной деятельности с помощью какой-либо практической деятельности, либо стремятся избегать всяческих трудностей, как в учебной, так и в любой другой деятельности. В первом случае вдумчивый и компетентный учитель, зная внеучебные интересы своего воспитанника, может, опираясь на эти положительные моменты, вернуть интерес отстающего школьника к учебному процессу. Учащиеся второго типа (высокое качество мыслительной деятельности сочетается с отрицательным отношением к учебе) приходят в школу с хорошей подготовкой и желанием учиться. Однако на качество их работы отрицательно влияет прежде всего то, что они привыкли заниматься только тем, что им нравится. Отсутствие широкой и устойчивой мотивации приводит к тому, что школьники этого типа избегают активной умственной работы на уроках и при подготовке домашнего задания. Для учащихся этого типа характерны следующие особенности:

- Отсутствие интереса к содержанию и процессу обучения;
- Низкий уровень сформированности самоконтроля, самоанализа и самооценки;
- Неудовлетворенность своей учебной деятельностью и дидактической деятельностью учителей;
- Неверие в свои познавательные возможности;
- Низкий уровень познавательной активности и самостоятельности на уроке;

- Игнорирование требований учителя и отвлекаемость на уроке;
- Частые пропуски уроков;
- Формальное выполнение требований учителя;
- Конфликтный характер отношений с учителем, иногда с классом;
- Нежелание работать систематически;
- Низкое качество самоорганизации;
- Недобросовестное выполнение домашних заданий. [12]

Неуспеваемость учащихся возникает в силу внутренних и внешних причин, неблагоприятных социально-экономических условий жизни, недостаточной квалификации учителей, просчетах в организации учебно-воспитательного процесса, отсутствия индивидуального подхода к детям, перегрузки учащихся и других факторов. Наряду с социальными причинами на успеваемость школьников также оказывают влияние различного рода нарушения в деятельности анализаторов (снижение слуха, зрения, речи), наследственные, врожденные и приобретенные заболевания, отставание в физическом и умственном развитии.

1.2 Возрастные особенности младших школьников, имеющих затруднения в учёбе

Младший школьный возраст начинается в 6 - 7 лет, когда ребёнок приступает к обучению в школе, и длится до 10 - 11 лет. С поступления ребёнка в школу устанавливается новая социальная ситуация развития. Центром социальной ситуации развития становится учитель. Под руководством учителя дети начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали) и учатся действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Именно в этом возрасте ребёнок впервые отчетливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных

оценках, значимости конфликтных ситуаций, то есть постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности.

Начало школьного обучения означает переход от игровой деятельности к учебной как ведущей деятельности младшего школьного возраста, в которой формируются основные психические новообразования. Поэтому, поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью - обязанность учиться, приобретать знания. А учение - это серьёзный труд, требующий организованности, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет. Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с подлинно ответственным отношением к учебным занятиям. Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их. Большое воспитательное воздействие учителя на младших школьников связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя - самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах. Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира - ощущений и восприятий.

Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями.

Прежде всего, они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения. Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и невозможности.

Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их - недостатки семейного воспитания. Ребёнок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство - своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Всё, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости. Гора, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене

настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. С годами всё больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления.

Этот возраст предоставляет большие возможности для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности - деятельности в коллективе и для коллектива. Воспитанию коллективизма помогает совместное участие детей в общественных делах.

Из этой главы мы узнали, что младший школьный возраст начинается в 6-7 лет, когда ребёнок приступает к обучению в школе, и длится до 10 - 11 лет. Ведущей деятельностью данного периода становится учебная деятельность. Роль взрослых состоит в том, чтобы обращать внимание на немаловажные аспекты развития и помогать ребенку самостоятельно заботиться о своем здоровье. Младший школьный возраст - возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения с взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности - учение, которое предъявляет ряд серьёзных требований к ученику. Всё это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности.

1.3 Сущность понятия «дифференцированное обучение»

Обучение в массовой школе ориентированно на среднего ученика. Классно-урочная система не учитывает индивидуальные особенности учащихся. Искать индивидуальный подход к каждому, подстраиваться под его интересы, темп усвоения материала, личные особенности психики – не

возможно в общеобразовательной школе. И тогда выход – дифференциация обучения.

Дифференциация – это форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности [11]. Дифференциация - «difference» в переводе с латинского означает разделение, расслоение целого на различные части, формы и ступени. Дифференциация в образовании – это создание различий между частями (школами, классами, группами) образовательной системы (общее образование, школа, класс, группа) с учетом одного или нескольких направлений.

Дифференцированная форма обучения - это особая форма работы на уроке, которая требует знания в этой области и опыта работы. Так, работа со всем коллективом учащихся на высоком уровне трудностей с осуществлением постоянного индивидуального подхода к учащимся с различным уровнем учебных возможностей рассматривается в концепции развивающего обучения Л.В. Занкова. Созданная им дидактическая система направлена на общее психическое развитие школьников в процессе обучения.

История возникновения и развития дифференцированного обучения тесно связана с развитием педагогики:

- до середины XIX века, когда обучение проходило при непосредственном взаимодействии учителя и ученика (индивидуальное обучение);
- в конце XIX века дифференцированное обучение активно внедряется в массовую школу капиталистических стран, в которых из-за увеличения сроков обязательного обучения (8-10 лет) окончание школьного курса стало совпадать с периодом профессионального самоопределения;
- в 20-е годы XX века были разработаны и одобрены различные виды дифференцированного обучения (дифференциация по способностям, дифференциация по интеллекту, дифференциация по неспособностям);
- в 50-60 гг. акцентировалось внимание на создании в старших классах такой системы обучения, которая позволила бы учащимся наряду с получением

среднего образования, более углубленно изучить предметы в избранной ими области знаний;

- в 60-70 гг. единственным видом дифференцированного обучения стали факультативные занятия;

В последние годы - профильное обучение, курсы по выбору, факультативы.

В России необходимость дифференцированного обучения провозглашена еще в 1918 году. В опытно-показательных учреждениях Наркомпроса того времени создавали группы учащихся по степени одаренности. Занятия с одаренными детьми способствовали повышению их творческой активности. К сожалению, в таких группах наблюдалось и перевозбуждение психики детей, их чрезмерная усталость, нервозность, что объяснялось отсутствием опыта работы, недостатком литературы и методик. Одновременно создавали группы слабых учеников - прообраз современных классов коррекции. Учащимся предоставлялась возможность работать по индивидуальным планам, в соответствии со своими способностями и возможностями.

Идея дифференцировать обучение зародилась с появлением и утверждением массовой образовательной практики. Она широко распространена в современной педагогике и педагогической психологии как основной и практически единственный способ смягчения негативных действий «школьного конвейера».

Под видами дифференцированного обучения следует понимать формальные основания для деления учащихся. Эти основания могут быть различными: психологическими, педагогическими, медицинскими, социальными, экономическими и др. Поэтому, как не сложно заметить, видов дифференциации обучения может быть бесконечно много.

В настоящее время дифференциация обучения является одним из самых хорошо отработанных путей организационного согласования традиционной для большинства стран мира системы школьного образования с задачами

специального обучения детей, имеющих различные отклонения в развитии. В наше время наиболее популярны виды дифференцированного обучения:

- по общим и специальным возможностям;
- по религиозному признаку;
- по признаку пола;
- по состоянию психического и физического здоровья и др. [8]

Так же И.П. Подласый выделяет такие показатели, как уровень обученности (успеваемость), характеристики обучаемости (темпы обучения, потенциальные возможности), а также конкретные качества (особенности) – наклонности, интересы, способности к изучению учебного предмета. Педагоги во все времена стремились отделять детей хорошо и легко обучающихся от тех, кому учение даётся с трудом.

По рекомендациям психологов в массовом обучении принято дифференцировать учащихся всего лишь по двум характеристикам обучения: по уровням общей и специальной одарённости. На другие многочисленные особенности детского развития дифференциация не распространяется.

Выводы: возникновение и развитие дифференцированного обучения тесно связано с развитием педагогики. Дифференциация – это форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности.

1.4 Требования к реализации дифференцированного подхода на уроках начальной школы

И.П. Подласый в своей книге «Педагогика, учебник для СПО» тесно связывает дифференцированное обучение с личностно ориентированным подходом. Но личностно-ориентированное обучение - это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса обучения; это не просто учет особенностей, это иная

методология организации условий обучения, которая предполагает, не «учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта. В предыдущей главе мы уже разобрались, что же такое дифференцированное обучение, поэтому, бесспорно, разница между ними есть.

Что же определяет трудность задания? Трудность любого задания следует рассматривать в единстве двух сторон: логопедической (объективной) и психологической (субъективной). Первая сторона определяется сложностью задания, вторая - характером отражения сложности задания в сознании учащихся с различными учебными возможностями. Сложность задания - логическая категория, определяемая содержанием и структурой задания. Трудность задания - психологическая категория, определяемая сложностью задания, методикой его предъявления и зависящая от индивидуально-психологических особенностей учащихся [9].

Способы дифференциации учебных заданий предполагают:

- Дифференциация по уровню творчества;
- Дифференциация по уровню трудности;
- Дифференциация по объёму учебного материала.

Разрабатывая систему дифференцированных заданий, следует учитывать все факторы, обуславливающие трудность задания. Индивидуальные особенности значительно влияют на характер усвоения материала. Поэтому необходимо глубокое изучение тех трудностей, которые встречаются некоторые ученики и группы учащихся в процессе изучения каждой темы курса. Характер затруднений учащихся в усвоении знаний, в формировании умений и навыков может быть выявлен учителем в результате всестороннего анализа и установления причин возникновения ошибок, допускаемых учащимися как в письменных работах, так в устных ответах. Характерные ошибки - есть проявления определенных закономерностей усвоения математического материала школьниками. Их своевременное обнаружение позволит учителю предвидеть и предупредить затруднения учащихся в усвоении путём внесения соответствующих изменений в методику обучения.

Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании индивидуальной, групповой и фронтальной работы. Данный подход необходим на всех этапах обучения, т.е. на этапах усвоения знаний, умений, это является существенным положением методики обучения.

При любом обучении усвоение знаний и умений происходит индивидуально, в соответствии с индивидуальными особенностями мыслительной деятельности, личностных качеств учащихся. В любом классе выделяется группа детей с более или менее одинаковыми особенностями, которые условно называются «сильные», «средние», «слабые». Это тоже требует использования в учебном процессе применения различных методов и приёмов дифференцированного подхода.

В условиях урока дифференцированный подход к учащимся реализуется в разумной дифференциации учебных заданий, постановок перед учащимися посильных задач, где посильность и лёгкость отнюдь не тождественные понятия. Это посильные задания, упражнения, предлагаемые с учётом уровня знаний, умений и навыков учащихся и предполагающие последовательное усложнение познавательных задач. Путь от первичного усвоения до прочного сформированного навыка у разных школьников не одинаков.

Дети с пониженной обучаемостью требуют особой формы учебной деятельности. Ребёнок, у которого неустойчивое внимание, не развита память, не сможет выполнить многие из традиционных заданий, в этом случае требуется особая форма предъявления материала. А дети с повышенной обучаемостью также нуждаются в особом внимании учителя для развития своих способностей. Значит, даже при полной успеваемости всем детям уже в первом классе требуется дифференцированный подход.

Также при подготовке и организации урока учитель должен обращать внимание на следующие факторы: на влияние половых различий школьников, на способность и темп усвоения учебной информации, уровень умственной

работоспособности и состояния их здоровья. Все эти факторы мы разобрали в предыдущей главе.

Таким образом, дифференцированный подход является одним из важнейших принципов обучения. Реализация данного подхода в обучении позволяет учителю в результате всестороннего изучения своих воспитанников создать представление каждого из них, о его интересах, способностях; о влиянии на него семьи и ближайшего окружения. Получить возможность объяснить поступок ребёнка и отношение к учёбе в целом. Педагогика дифференцированного подхода имеет в виду не приспособление целей и содержания обучения к отдельным ученикам, а выбор форм и методов обучения с учётом особенностей и способностей ребёнка.

Г.Ю. Ксензова в книге «Перспективные школьные технологии» пишет: «Организационная модель школы включает три варианта дифференцированного обучения:

- 1) Комплектование классов гомогенного состава с начального этапа обучения в школе на основе диагностических характеристик личности и уровня овладения общеучебными умениями.
- 2) Внутрикласная дифференциация (углублённое изучение)
- 3) Профильное обучение в основной школе и старших классах» [2].

Организация внутрикласной дифференциации включает несколько этапов:

1. Определение критериев, в соответствии с которыми создаются группы.
2. Проведение диагностики на основе выбранных критериев (наиболее полную дают разноуровневые контрольные работы).
3. Распределение учащихся на группы в соответствии с диагностикой.
4. Определение способов дифференциации, разработка дифференцированных заданий.
5. Реализация дифференцированного подхода на различных этапах урока.
6. Диагностический контроль над результатами, в соответствии с которыми могут изменяться состав группы и характер дифференцированных заданий.

Структура урока дифференцированного обучения на уроке:

1. Совместная постановка целей для всего класса. Мотивирующий этап.
2. Актуализация изученного материала. Организация разноуровневого повторения для каждой группы.
3. Открытие нового знания. Осуществляется как для всего класса, так и дифференцированно по группам. В зависимости от уровня развития учащихся используются разные способы предъявления информации:
 - проблемная ситуация,
 - составление алгоритма действий,
 - анализ опорной схемы,
 - изучение нового материала с дополнительной консультационной помощью преподавателя или самостоятельно.
4. Закрепление с использованием дидактических материалов разных уровней. Индивидуальная консультация учителя для учащихся с низким уровнем умственного развития.
5. Итоговый контроль по теме. Тест или самостоятельная работа.
6. Рефлексия. Организация проверки выполнения задания (проверка учителем, самопроверка или взаимопроверка).
7. Дифференцированное домашнее задание [11].

Организуя групповую работу на уроке, учитель налаживает не только деловые, но и личностные взаимоотношения между детьми. На уроках закрепления и повторения ранее изученного материала дифференциация используется гораздо чаще, чем на уроках ознакомления с новым материалом. Разноуровневую дифференциацию обучения учителя применяют на разных этапах урока: изучение нового материала; дифференцированная домашняя работа; учет знаний на уроке; текущая проверка усвоения пройденного материала; самостоятельные и контрольные работы; организация работы над ошибками.

Выводы: введение дифференцированного подхода на уроках начальной школы значимо и необходимо. Разноуровневые задания разрабатываются в

соответствии с несколькими критериями. План, по которому дифференцируют класс – несложен и понятен.

1.5. Введение дифференцированного подхода на уроках начальной школы как условие реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

В начальной школе индивидуальные различия детей особенно заметны. Одни дети активные, подвижные, быстро выполняют задания; другие дети более спокойные, усидчивые, третьи требуют повышенного внимания со стороны учителя в процессе обучения.

Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого ученика.

В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [1]. Дифференцированное обучение – это обучение, учитывающее индивидуальные особенности, возможности и способности детей. В условиях ФГОС НОО это наиболее востребованная технология, потому что ориентирована на личность ученика.

Дифференцированный подход в учебном процессе означает внимание к каждому ученику, к его творческой индивидуальности. А это значит, что любой учитель должен создавать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ребенка в классе.

Дифференцированный подход дает возможность детям проявить свою индивидуальность, фантазию, творчество, избавить их от чувства страха и вселить в них веру в себя. В классе собраны учащиеся вместе только по возрастному принципу, без учета интеллектуальных и индивидуальных

способностей, поэтому они не могут одинаково продвигаться вперед в усвоении знаний. Систематическое же применение разных форм дифференциации позволит учащимся чувствовать себя комфортно на уроке, получать развитие, повысить интерес к учению, позволит справиться с решением учебных задач всем обучающимся [10].

Выводы по первой главе

Анализ научной психолого-педагогической, нормативной литературы по проблеме исследования показал, что тема «Организация работы с неуспевающими обучающимися на основе дифференцированного обучения» носит актуальный характер.

Понятия «дифференциация обучения», «неуспеваемость» не новые в научной литературе, достаточно изучены и введены в педагогическую практику.

Изучение сущности понятий «дифференцированное обучение», «неуспеваемость» в отечественной и зарубежной литературе позволяет нам утверждать, что «ключевыми характеристиками» данных понятий является: ведущей деятельностью младшешкольного периода становится учебная деятельность, учёт склонностей, интересов, проявившихся способностей учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Следуя поставленной цели исследования, на основе анализа разнообразных источников информации, мы пришли к следующим выводам:

- 1) Неуспеваемость - как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений.
- 2) Дифференцированное обучение – это обучение, учитывающее индивидуальные особенности, возможности и способности детей. В условиях ФГОС НОО это наиболее востребованная технология, потому что ориентирована на личность ученика.
- 3) Возможности использования дифференцированного обучения на уроках предельно значительные.
- 4) Разрабатывая систему дифференцированных заданий, следует учитывать все факторы, обуславливающие трудность задания.

В курсовой работе мы планируем изучить методические аспекты к организации дифференцированного обучения в начальной школе, разработать диагностический инструментарий для методических средств которые помогут учителю в работе с младшим школьниками.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Иные нормативные правовые акты

1) Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования «Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования». — Москва: Просвещение, 2011. — 33 с.

Монографии, учебники, учебные пособия

- 2) Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2000. - 224 с.
- 3) Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов/ Под ред. Н.Ю. Шведовой.- 22 – е изд., стер.- М.: Русский язык., 1990.- 921 с.
- 4) [4] Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Роспедагенство, 1995. — 638 с.
- 5) [2] Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и её предупреждение. — М.: Педагогика, 1977.-120 с.

Статьи из периодических и продолжающихся изданий

- 6) [5] Забрамная С., Костенкова Ю. Неуспеваемость как она есть// Школьный психолог.-2004. - №45. - С.27-30.
- 7) [3] Регуш Л.А. Учить учиться! О проблеме школьной неуспеваемости// Психологическая газета. - 1999. - № 9. - С. 8.

Интернет – ресурсы

- 8) Понятие дифференцированного обучения // Мультиурок: [сайт]. 2020. - URL: <https://multiurok.ru/files/poniatiie-diffierentsirovannogho-obuchieniiia.html>
- 9) Виды дифференцированных заданий и некоторые вопросы методики из предъявления // Образовательная социальная сеть: [сайт]. 2020. - URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2014/01/11/vidy-differentsirovannykh-zadaniy-i-nekotorye-0>

10) Дифференцированный подход в процессе обучения младших школьников в условиях реализации ФГОС // Мультиурок: [сайт]. 2020. - URL: <https://multiurok.ru/files/differentsirovannyi-podkhod-v-protsesse-obucheni-1.html>

11) Технология дифференцированного обучения // URL: <https://aujc.ru/tehnologiya-differencirovannogo-obucheniya/>

12) Дифференцированный подход в обучении // Образовательная социальная сеть: [сайт]. 2020. - URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2018/09/16/differentsirovannyi-podhod-v-obucheni>