

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РАЗНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ УЧАЩИХСЯ

Сегодня одна из важнейших задач общеобразовательной школы состоит уже не в том, чтобы «снабдить» учащихся багажом знаний, а в том, чтобы привить умения, позволяющие им самостоятельно добывать информацию и активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. В связи с этим актуальным становится внедрение в процесс обучения таких технологий, которые способствовали бы формированию и развитию у учащихся умения учиться, учиться творчески и самостоятельно.

Но, к сожалению, это могут не все. Проблема неуспеваемости беспокоит всех: и взрослых, и детей. Очевидно, что на свете нет ни одного ребенка, который хотел бы плохо учиться. Когда же мечты об успешных школьных годах разбиваются о первые "двойки", у ребенка сначала пропадает желание учиться, а потом он просто прогуливает уроки или становится "трудным" учеником, что чаще всего приводит к новым негативным проявлениям и в поведении. Что же такое неуспеваемость?

**Неуспеваемость** – это отставание в учении, при котором за отведенное время учащийся не овладевает на базовом уровне знаниями, предусмотренными учебной программой, а также весь комплекс проблем, который может сложиться у ребенка в связи с систематическим обучением (как в группе, так и индивидуально). Чтобы найти средство для преодоления неуспеваемости, надо знать **причины**, порождающие ее.

Известные психологи **Юр.Конст. Бабанский** и **Вал.Самуил. Цетлин** выделяют две группы причин неуспеваемости: внешние и внутренние.

**К внешним причинам** можно отнести в первую очередь **социальные**, т. е. **снижение ценности образования** в обществе, **нестабильность существующей образовательной системы**. "Целенаправленная работа школы по предупреждению неуспеваемости может дать надлежащие плоды лишь при общем улучшении социальных условий" (В.С. Цетлин).

К числу внешних причин следует отнести и **несовершенство организации учебного процесса на местах** (неинтересные уроки, отсутствие индивидуального подхода, перегрузка учащихся, несформированность приемов учебной деятельности, пробелы в знаниях и пр.). Надо отметить и **отрицательное влияние извне** – **улицы, семьи** и т. д. Сейчас она как никогда актуальна.

Одной из самых главных **внутренних причин** неуспеваемости на сегодняшний день становятся дефекты здоровья школьников. Медицинские учреждения отмечают, что каждый четвертый ребенок имеет серьезные проблемы со здоровьем с момента рождения. Это необходимо учитывать при организации учебного процесса, ведь человек, страдающий теми или иными недугами, не в состоянии вынести колоссальные учебные нагрузки.

К внутренним причинам также следует отнести низкое развитие интеллекта.

Отсутствие мотивации учения – это еще одна внутренняя причина неуспеваемости: у ребенка неправильно сформировалось отношение к образованию, он не понимает его общественную значимость и не стремится быть успешным в учебной деятельности.

И, наконец, проблема слабого развития волевой сферы у учащихся. Кстати, на последнюю причину редко обращают внимание. Хотя об этом писал еще К.Д. Ушинский: "Учение, основанное только на интересе, не дает возможности окрепнуть воле ученика, т. к. не все в учении интересно, и придется многое взять силой воли". Преодоление неуспеваемости становится важнейшей задачей школы.

Выявить причины неуспеваемости можно с помощью диагностических методик, позволяющих установить наличие и характер учебно-познавательных способностей и интересов учащихся и определить оптимальные условия их обучения.

Результаты диагностик позволяют выделить следующие типы неуспевающих учащихся.

#### **ТИПЫ НЕУСПЕВАЮЩИХ УЧАЩИХСЯ**

#### **ВИДЫ ПОМОЩИ**

1. Низкое качество мыслительной деятельности (слабое развитие познавательных процессов - внимания, памяти, мышления, несформированность познавательных умений и навыков и т.д.), сочетается с положительным отношением к учению.

**Рекомендуются специально организованные занятия по формированию познавательных процессов - внимания, памяти, отдельных мыслительных операций: сравнения, классификации, обобщения.**

Занятия по формированию учебных навыков: алгоритм решения задачи или работа с ее условием, развитие скорости чтения и т.д. Главное в работе с ними – учить учиться. Взывать к чувству долга, совести, вызывать родителей данных учащихся в школу бесполезно. Они сами болезненно переживают свои неудачи. Необходимо поддерживать каждое продвижение вперед.

<p>2. Высокое качество мыслительной деятельности в паре с отрицательным отношением к учению</p>	<p>Причиной плохой успеваемости учащихся <u>второй группы</u> является их внутренняя личностная позиция – нежелание учиться. В силу разных причин их интересы лежат вне рамок учебной деятельности. Школу они посещают без всякого желания, на уроках избегают активной познавательной деятельности, к поручениям учителей относятся отрицательно. <b>Необходимо работать над развитием мотивации.</b></p>
<p>3. Низкое качество мыслительной деятельности в паре с отрицательным отношением к учению</p>	<p>Индивидуальная работа, дифференцированные задания: у каждого ребенка есть свои сильные стороны, свои положительные качества. Учителю необходимо найти эту сферу жизни ребенка и сконцентрировать внимание ребенка на том, что он <b>действительно может.</b></p>

**Пути преодоления неуспеваемости зависят от типа неуспевающего школьника и требуют большой индивидуальной работы с ребенком.**

**Таким образом, успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность, осмысленность знаний, уровень развития ребёнка зависят не от одной только деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, наконец, физическим развитием. Отсюда следует, что перед каждым учителем постоянно стоит задача - нейтрализовать негативные последствия подобных противоречий, усилить положительные, т.е. создать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ребёнка при классно-урочной форме обучения. Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного и индивидуального подхода к ученикам, использование различных форм работы: **фронтальной, групповой, индивидуальной.****

Проблема индивидуальных различий детей и их дифференцированного обучения давно волнует учителей и учёных. За последние годы данной проблеме посвящен ряд педагогических работ И.Э.Унт, А.А. Кирсанова, Г.Ф. Суворовой, С.Д. Шевченко и других авторов.

Авторы исследований выявляют сходства и различия двух понятий: индивидуализации и дифференциации.

*«Дифференциация» (от лат. разница) – форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся.*

*«Индивидуализация» - это учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах.*

Индивидуализация обучения предполагает собой дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах; учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося, а, следовательно, понятия **«внутренняя дифференциация»** и **«индивидуализация»** по существу тождественны.

**Итак, дифференцированное обучение - это:**

1) 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**(гомогенная группа).

**По организационному уровню групп выделяют следующие виды дифференциации:**

*1. Внешняя дифференциация.*

Она предполагает создание особых типов школ и классов: (школы, ориентированные на учащихся, имеющих специальные способности. Это школы-гимназии, лицеи, коррекционные школы разных типов).

Внешняя дифференциация проявляется и в создании особых классов (с углубленным изучением отдельных предметов, профильных, с ОВЗ).

2. Внутрикласная. Внутрикласную дифференциацию называют еще «внутренней».

*Внутренняя дифференциация.*

Она предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам учащихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Совершенно очевидно, что наитруднейшие вопросы, которые встают перед учителем, взявшим курс на дифференциацию и индивидуализацию обучения, это вопросы о том, **как дифференцировать детей, по каким критериям выделять их**

**особенности, каким образом определять тот начальный, стартовый уровень развития, от которого нужно отталкиваться в организации процесса обучения, а также какие направления в работе с определёнными детьми будут наиболее важны.**

Эту работу можно разбить на несколько этапов:

**1. Изучение индивидуальных особенностей учащихся – и физических (здоровья), и психологических, и личностных.** В том числе особенностей мыслительной деятельности, и даже условий жизни в семье.

Для этого используются личные наблюдения, анкетирование, беседы с родителями, а также результаты обследований, проводимых психологом.

**2. Выделение отдельных групп учащихся, отличающихся:**

- различным уровнем усвоения материала на данный момент;
- уровнем работоспособности и темпом работы;
- особенностями восприятия, памяти, мышления;
- уравновешенностью процессов возбуждения и торможения.

**3. Составление или подбор индивидуальных заданий,** включающих различные приёмы, которые помогают учащимся самостоятельно справиться с заданием, или связанных с увеличением объёма и сложности задания.

**4. Постоянный контроль за результатами работы учащихся,** в соответствии с которыми изменяется характер дифференцированных заданий.

**На основании результатов обследования учащиеся в классах распределяются в 3 группы:**

1 группа учащихся характеризуется слабой подготовленностью к школе, недостаточной сформированностью 2-3 психических процессов или необходимых общеучебных умений. Они нуждаются в постоянном внимании со стороны учителя.

2 группа - достаточная подготовленность учащихся к школе, владение основным обязательным объемом знаний и умений. Этим учащимся требуется определенная помощь со стороны учителя при обобщении изученного.

3 группа - высокая степень подготовки к школе, выраженная познавательная мотивация, способность к творчеству при выполнении заданий.

Состав сформированных групп меняется на протяжении обучения. **Своевременная диагностика успехов ученика позволяет гибко менять состав групп. Это создает возможность строить процесс обучения на оптимальном уровне трудности.**

**Следующим этапом является разработка стратегии взаимодействия учителя с разными группами.**

**Уровень усвоения знаний у разных учащихся неодинаков:**

1. Репродуктивный уровень: умение воспроизводить признаки понятий, законов, репродуцирование известных способов действий позволяет решать поставленные задачи по образцу, что не способствует формированию достаточно обобщенных и прочных связей.

2. Конструктивный уровень: прочно усвоенные алгоритмы выполнения заданий позволяют использовать полученные ранее знания в измененных ситуациях, что способствует установлению единичных связей между понятиями, понятием и законом и т.д., что, однако, не позволяет еще делать глубокие обобщения, применять знания в новых ситуациях.

3. Творческий уровень: прочно усвоенные основные положения позволяют обеспечить высокий уровень обобщения знаний, установить межпредметные связи, что, в свою очередь способствует творческому использованию полученных знаний в новых ситуациях. Это позволяет выявить новые причинно-следственные связи, делать обобщения и выводы.

Работа с учащимися каждой из трех групп имеет свою специфику:

**Дети 3 группы** обладают «академической одарённостью», представляющей собой единство познавательной потребности, эмоциональной включённости, мотивации и способности к регуляции своих действий.

Учащимся, входящим в 3 группу, предоставлена наибольшая самостоятельность. Они получают трудные, но интересные задания, направленные как на усвоение изучаемого материала, так и на расширение и творческое применение знаний. Нельзя не признать, что предлагаемые работы иногда превосходят по объему задания для остальных учащихся. Но карточки составляются таким образом, чтобы ученики, выполняя необходимый для усвоения нового материала объем заданий, действовали не механически, а имели возможность уже на этапе первичного закрепления делать обобщения, выводы, сравнивать способы действия.

**У учащихся 2 группы** хорошие память и внимание, нормально развитое мышление, грамотная речь, их отличают исполнительность, добросовестность, высокая учебная мотивация. Им необходимо постоянное ненавязчивое внимание учителя, небольшая стимуляция, включение творческих заданий.

Во 2 группе работа направлена на развитие способностей, формирование навыков анализа и синтеза. Именно этим детям поручается задать вопросы перед изучением новой темы, сделать вывод на уроке, обобщить результаты работы. Вместе с учащимися 3-ей группы они привлекаются к объяснению нового материала, им предлагаются карточки, содержащие задания творческого характера. Однако, некоторые задания, обязательные для учеников 3-ей группы, предлагаются в качестве добровольных.

**Дети 1 группы** отличаются низкой и неустойчивой работоспособностью, повышенной утомляемостью, трудностями в организации собственной деятельности, низким уровнем развития памяти, внимания, мышления. Им необходимы постоянная стимуляция, яркая мотивация, чёткое отслеживание временного режима, проверка качества выполнения заданий, включение заданий на развитии. Этим учащимся педагоги обычно уделяют максимум внимания в ущерб остальным. Ученики 1 группы нуждаются в постоянном текущем повторении и закреплении полученных знаний. Контроль за работой учащихся этой группы проводится особенно тщательно.

### **На каких этапах урока целесообразно использовать дифференцированное обучение в группах?**

Примерную схему урока в технологии дифференцированного обучения можно представить следующим образом:

Этапы урока	Класс, группа	Содержание работы
1	Весь класс	<b>Совместная постановка цели, задач урока.</b>
2	1,2,3 группы	<b>Дифференцированное повторение необходимого материала. Актуализация</b> (проверка домашнего задания, опорное повторение для нового материала: правило с примерами, объяснением).
3	Весь класс	<b>Совместное объяснение нового материала с опорой на повторение</b>
4	Весь класс; 1,2,3 группы	<b>Образец ответа, рассуждение по схеме-опоре, графическое обозначение, тренировочные примеры или дифференцированное закрепление (повторное объяснение для 1 группы в случае необходимости)</b>

5	1,2,3 группы	<b>Закрепительные упражнения (индивидуальная работа учителя с 1 группой). Проверка работы каждой группы с участием остальных</b>
6	Весь класс	<b>Общая проверка результатов усвоения материала: самостоятельная работа, работа в рабочей тетради, практическая работа и т.д</b>
7	Весь класс	<b>Организация проверки задания (само/взаимопроверка и т.д.)</b>
8	1,2,3 группы	<b>Дифференцированное домашнее задание</b>

Подробнее рассмотрим **различные способы дифференциации, которые могут быть использованы на уроке на этапе закрепления изученного материала.** Они предполагают дифференциацию содержания учебных заданий по уровню творчества, объёму, трудности, степени самостоятельности учащихся; характеру помощи учащихся; форме учебных заданий.

## **1. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО УРОВНЮ ТВОРЧЕСТВА**

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

К репродуктивным заданиям относятся, например, решение арифметических задач знакомых видов, нахождение значений выражений на основе изученных вычислительных приёмов.

К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. В процессе работы над продуктивными заданиями школьники приобретают опыт творческой деятельности.

На уроках математики различные виды **продуктивных заданий**, например:

- классификация математических объектов (выражений, геометрических фигур);
- преобразование математического объекта в новый (например, преобразование простой арифметической задачи в составную);
- задания с недостающими или лишними данными;
- выполнение задания разными способами, поиск наиболее рационального способа решения;



- самостоятельное составление задач, математических выражений, уравнений и др.

Дифференцированную работу организуют различными способами. Чаще учащимся с низким уровнем обучаемости (1 группа) предлагают репродуктивные задания, а ученикам со средним (2 группа) и высоким (3 группа) уровнем обучаемости – творческие задания.

## **2. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО УРОВНЮ ТРУДНОСТИ**

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

- усложнение математического материала (например, в задании для 2-й и 3-й группы используются двузначные числа, а для 1-й группы – однозначные);
- увеличение количества действий в выражении или в решении задачи (например, во 2-й и 3-й группах даётся задача в 3 действия, а в 1-й группе в 4 действия);
- выполнение операции сравнения в дополнение к основному заданию (например, 3-й группе даётся задание: запишите выражения в порядке увеличения их значений и вычислите);
- использование обратного задания вместо прямого (например, 1-й и 2-й группам даётся задание на замену крупных мер мелкими, а 3-й группе – более трудное задание на замену мелких мер крупными).

## **3. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗАДАНИЙ ПО ОБЪЁМУ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА**

Такой способ дифференциации предполагает, что учащиеся 2-й и 3-й группы выполняют, кроме основного, ещё и дополнительное задание, аналогичное основному, однотипное с ним.

Необходимость дифференциации заданий по объёму обусловлена разным темпом работы учащихся. Медлительные дети, а также дети с низким уровнем обучаемости обычно не успевают выполнить самостоятельную работу к моменту её 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 учеников.

Как правило, дифференциация по объёму сочетается с другими способами дифференциации. В качестве дополнительных предлагаются творческие или более трудные задания: задания на смекалку, нестандартные задачи, упражнения игрового характера.

#### **4. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ РАБОТЫ ПО СТЕПЕНИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.**

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

На ориентировочном этапе ученики знакомятся с заданием, выясняют его смысл и правила оформления. После этого некоторые дети (чаще всего это 3-я группа) приступают к самостоятельному выполнению задания. Остальные с помощью учителя анализируют способ решения или предложенный образец, фронтально выполняют часть упражнения. Как правило, этого бывает достаточно, чтобы ещё одна часть детей (2-я группа) начала работу самостоятельно. Те ученики, которые испытывают затруднения в работе (обычно это дети 1-й группы, т.е. учащиеся с низким уровнем обучаемости), выполняют все задания под руководством учителя. Этап проверки проводится фронтально.

Таким образом, степень самостоятельности учащихся различна. Для 3-й группы предусмотрена самостоятельная работа, для 2-й – полусамостоятельная. Для 1-й – фронтальная работа под руководством учителя. Школьники сами определяют, на каком уровне им следует приступить к самостоятельному выполнению задания. При необходимости они могут в любой момент вернуться к работе под руководством учителя.

#### **5. ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ РАБОТЫ ПО ХАРАКТЕРУ ПОМОЩИ УЧАЩИМСЯ**

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

Наиболее распространенными видами помощи являются: а) помощь в виде вспомогательных заданий, подготовительных упражнений; б) помощь в виде «подсказок» (карточек-помощниц, карточек-консультаций, записей на доске).

На карточках могут использоваться различные виды помощи:

- образец выполнения задания: показ способа решения, образца рассуждения (например, в виде подробной записи решения примера) и оформления;

- справочные материалы: теоретическая справка в виде правила, формулы, таблице единиц длины, массы и т. п.;
- наглядные опоры, иллюстрации, модели (например, краткая запись задачи, графическая схема, таблица и др.)
- дополнительная конкретизация задания (например, разъяснение отдельных слов в задаче, указание на какую-нибудь деталь, существенную для решения задачи);
- вспомогательные наводящие вопросы, прямые или косвенные указания по выполнению задания;
- начало решения или частично выполненное решение.

**Давайте рассмотрим, как можно применять дифференцированное обучение на различных этапах урока.**

**При изучении нового материала** создается проблемная ситуация, в решении которой принимает участие каждый ученик на доступном для него уровне. Для этого необходимо организовать работу в гомогенных группах. Каждая группа получает задание, "работающее" на тему в целом. Эти задания не дублируют друг друга. Каждая группа, выполнив своё задание, должна сообщить нечто новое, интересное всему классу. Такой подход даёт каждому ребёнку возможность почувствовать себя значимым, внести свой вклад в общее дело. Это особенно важно для "слабых" учащихся. Так, если задание для 1 группы включает большей частью деятельность репродуктивную и лишь отчасти частично-поисковую, то у 2-й, напротив, преобладают задания частично-поискового характера, а у 3-ей в работу включены проблемные задания, требующие наибольшей сложности работы мысли. Благодаря такому построению заданий удастся обеспечить не только оптимальный уровень сложности для каждого, но и избежать дискомфортного состояния у "средних" и "слабых", связанного с ощущением своей "неполноценности", "слабости" по сравнению с другими детьми.

**Этап закрепления изученного** дает самые широкие возможности для организации дифференцированной работы.

Процесс закрепления осуществляется, с одной стороны, через закрепление (понимание, запоминание) элементов теории, с другой стороны, через выполнение заданий практического характера.

Организуя дифференцированную работу на этапе закрепления, учитель должен ясно представлять:

- закреплению каких навыков и приемов учебной деятельности служит предложенное ученику задание?
- какие ученики нуждаются в помощи учителя и в какой форме предложить эту помощь?
- какие ученики и в каком объеме могут выполнять задания творческого характера?

Решение этих проблем при помощи дифференцированных заданий способствует как закреплению учебного материала, так и умственному развитию учащихся в процессе обучения.

Необходимо также учитывать разный темп и различное качество усвоения программного материала. Поэтому закрепление организуется на разных уровнях и в неодинаковом объеме.

**Домашнее задание** - особый вид самостоятельной работы, т.к. эта работа выполняется без непосредственного контроля учителя. Дифференциация домашних заданий способствует устранению перегрузки учащихся домашней работой. Это означает и сокращение объема заданий, и увеличение количества дней на его подготовку, и индивидуальную работу с учащимися по повышению темпа их умственной деятельности.

Определение содержания, объема и характера заданий зависит от продуктивности работы ученика на уроке.

Целесообразно включать в домашнюю работу всех учеников задания, корректирующие возникшие по тем или иным причинам недостатки, пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся. Учет причин возникновения ошибок (нев्यученное правило, неразличение каких-либо понятий, слабое владение способом действия) позволяет не только исправить допущенную ошибку, но и предотвратить появление аналогичных ошибок. **Дифференцируя многие домашние задания, необходимо ставить перед собой такие цели:**

- восполнить пробел в знаниях какого-либо ученика, (в этом случае задание индивидуальное);
- подготовить учащихся к изучению нового учебного материала;
- оказать группе учащихся помощь при выполнении домашнего задания: в карточку включается справочный материал: правило, чертеж, схема, дополнительные вопросы);
- расширять и углублять знания, умения и навыки по изучаемой теме.

Проблема дифференцированного **контроля знаний** - одна из наиболее сложных. Важно, чтобы оценка знаний учащихся с одной стороны, строго соответствовала уровню знаний, а с другой стороны отражала реальный прогресс каждого ребенка в развитии и уровне УУД. Очень важно, чтобы оценка была "справедливой" в глазах ребенка.

В своей работе мы используем, как правило, единую шкалу оценок, дифференцируя при этом карточки по уровню сложности, т.е. исходя из "индивидуальной нормы" или "относительной успешности" каждого ученика. Если ученик 1-й группы без ошибок выполняет задания 1-го уровня - он получит "5", а вот наиболее продвинутые ученики должны выполнить без ошибок задания повышенного уровня сложности. Только в этом случае их работа будет оценена на "5".

**Через какие формы работы можно реализовать дифференцированное обучение?**

## **Парная и коллективная формы организации обучения**

Взаимодействие участников обучения в парах используется в двух *разных формах* организации обучения, названных В. К. Дьяченко парной и коллективной:

- взаимодействие в обособленной паре, в паре постоянного состава. Такая организация называется *парной формой* организации обучения;
- взаимодействие в группе, когда общение происходит в парах сменного состава («динамические пары»). Каждый в группе по очереди общается с каждым. Такая организация называется *коллективной формой* организации обучения.

Если общению в парной форме свойственна автономия, независимость от других пар, то в коллективной форме общение осуществляется в группе, при этом пары функционально и содержательно зависят друг от друга, благодаря изменению состава пар результаты учебного взаимодействия используются другими участниками группы.

### **Виды учебной деятельности в парах**

Выделяют следующие виды учебной работы в паре: обсуждение, совместное изучение, обучение, тренировка и проверка.

Виды работы в паре различаются:

- позициями (ролями) обучающихся;
- целями;
- содержанием;
- техниками взаимодействия;
- результатами.

Для обеспечения плодотворной работы в паре нужно определить четкий и последовательный порядок действий учащихся, обеспечивающий их сотрудничество.

### **Два варианта использования работы в парах**

Учебная деятельность в парах может использоваться в качестве главного компонента учебного занятия или в качестве дополнительного.

#### • **Дополнительный компонент учебных занятий.**

На уроках ведущей формой обучения является фронтальная, когда каждый говорящий направляет сообщение одновременно всем. В связи с этим на уроке обеспечивается общий фронт — одинаковая для всех тема, примерно одинаковый темп её изучения, общее время начала и окончания занятий.

В этом случае использование работы в парах позволяет закреплять и повторять материал, который был преподнесен учителем всему классу. Обычно ученики заняты каким-то одним видом учебной деятельности в парах. Такая работа начинается и заканчивается учащимися одновременно. Такой вариант использования работы в парах можно сравнить с бегом на месте (который, конечно же, имеет несомненную пользу). Но больше возможностей предоставляет бег в спортивном зале, а ещё больше — на больших открытых пространствах.

#### • **Ведущий компонент учебных занятий.**

В этом случае парная работа используется главным образом для изучения нового учебного материала (без предварительного объяснения учителя), освоения новых способов учебной деятельности. На занятиях, которые названы коллективными, в одно и то же время можно наблюдать разные формы организации обучения: одни школьники работают в парах, другие в группах, третьи с учителем, остальные самостоятельно. В процессе коллективных учебных занятий значительную долю нового учебного материала учащиеся осваивают самостоятельно (индивидуально, в парах или группах). При этом ведущей является работа в парах.

Обязательным элементом дифференцированного обучения является **анализ**. Он не только отражает результаты совместной деятельности учителя и ученика, но также представляет основу для корректировки и дальнейшего её совершенствования. Эта работа предполагает проведение диагностических срезов. В результате учитель получает материал, отражающий уровень обученности класса в целом, групп и отдельных учеников. Строгий учет индивидуальных достижений каждого ученика, определение зоны ближайшего развития и дальнейшее составление программы работы с учеником дает возможность планирования дальнейшего обучения, направленного на повышение его уровня.

Ценность применения дифференцированных заданий заключается в том, что:

- овладение уровневый подходом дает возможность учителю осуществлять диагностику и следить за динамикой интеллектуального развития учащихся;

-учет индивидуальных особенностей учащихся позволяет педагогу составлять задания таким образом, чтобы способствовать реализации возможностей каждого ребенка в рамках личностно – ориентированного обучения.

### **Дифференцированное обучение направлено на формирование УУД.**

В сфере развития **регулятивных универсальных учебных действий** в технологии дифференцированного образования приоритетное внимание уделяется формированию действий целеполагания, включая способность ставить новые учебные цели и задачи на своем уровне, планировать их реализацию, осуществлять выбор эффективных путей и средств достижения целей, контролировать и оценивать свои действия как по результату, так и по способу действия.

В сфере развития **коммуникативных универсальных учебных действий** приоритетное внимание уделяется формированию умений работать в группе и приобретению опыта такой работы, практическому освоению морально – этических и психологических принципов общения и сотрудничества. В результате формируются коммуникативные УУД, которые обеспечивают социальную компетентность, учет позиций других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем.

В сфере развития **личностных универсальных учебных действий** технология дифференцированного обучения развивает индивидуальные способности каждого ученика, учит самостоятельно достигать конкретные цели в учебно - познавательной деятельности, самому определять уровень усвоения знаний, осуществлять самоуправление учебной деятельностью на уроках. В результате даже слабоуспевающие и безразличные к учебе ученики проявляют заинтересованность в собственных достижениях, стремятся к самостоятельному творческому добыванию знаний.

В сфере развития **познавательных универсальных учебных действий** приоритетное внимание уделяется поиску и выделению необходимой информации; умению структурировать знания, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; контролировать и оценивать процесс своей деятельности на своем уровне.

**Дифференцированный подход к школьникам – это важнейший принцип воспитания и обучения. Дифференцированный подход в учебном процессе означает действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения по обязательным учебным**

**программам, предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ученика.**

**Литература:**

1. Абасов З. Дифференциация обучения: сущность и формы // Директор школы. – 1999. - № 8.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии.- М.: Педагогика, 1989. — 192 с
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989  
«Интегрированно-дифференцированный подход к обучению, развитию и профильной ориентации учащихся в условиях СОШ» // Завуч. – 1999. - № 2.
4. Осмоловская И.М. Дифференциация обучения: за и против // Школьные технологии. – 2001. - № 6.
5. Пайков А.В. Дифференцированный подход в обучении технологии // Школа и производство. – 2001. - № 1 \_ с. 21 -22.
6. Педагогика. / Под ред. Ю.К. Бабанского. - М.: Просвещение, 1983.
7. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса. Школа и производство. – 1990. – № 11 -12.
8. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения - М. : Педагогика, 1990.
9. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – Бином: Лаборатория знаний, 2014