

Сапашева Гульшан Есенбулатовна,

*учитель начальных классов,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №24»,
г. Энгельс, Саратовская область*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Требование учитывать индивидуальные особенности учащихся является одним из важнейших в методиках преподавания учебных предметов. Его теоретической основой, с одной стороны, выступают такие положения дидактики, как гуманистический и личностно ориентированный подходы в обучении, а с другой – обоснованное в психологии учение об индивидуальных особенностях детей. Ими определяются, в частности, значительные различия в объёме воспринимаемой информации, а значит, и в ее отдаче, прочности запоминания учебного материала, в глубине его понимания и осознания. Все это дало основание для разработки принципа дифференцированного обучения, нашедшего отражение в государственных стандартах образования [3].

Основная цель школы – способствовать эмоциональному, умственному, нравственному и физическому развитию личности, раскрывать её творческие способности и обеспечивать всевозможные условия для формирования индивидуальности ребёнка с учётом его возрастных особенностей – это личностно-ориентированное образование. Личность – это психическая, духовная сущность человека, выступающая в разнообразных обобщённых системах качеств. Личностно-ориентированное образование ориентировано на ученика, на его личностные особенности, на творчество как способ самоопределения человека в культуре и жизни. Принцип дифференцированного образовательного процесса как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития учащихся.

Дифференцированное обучение – это

1. форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значений для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);
2. часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых [11, С.512].

Дифференциация основывается на индивидуальных особенностях обучаемых, создаёт благоприятные условия для развития личности в личностно-ориентированном образовательном процессе. Отсюда следует:

- построение дифференцированного процесса обучения невозможно без индивидуальности каждого ученика как личности и присущим только ему личностным особенностям;
- обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностных особенностей как индивидуальности;
- только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, т.е.
- в дифференцированном процессе обучения, можно обеспечить осуществление личностно-ориентированного процесса обучения.

Основная задача дифференцированного обучения – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиваться, обрести устойчивость к социальным

воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию и способностей каждого учащегося.

Дифференцированное обучение учащихся основывается на открытости деятельности учителя. Другими словами, учащимся дается возможность выбирать задания, уровень их и возможность самим себя оценивать

С психолого-педагогической точки зрения цель дифференциации - индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого школьника.

Цели индивидуализации:

– учет индивидуальных различий для лучшей реализации общих, единых для всех целей обучения;

– воспитание индивидуальности с целью противодействия нивелирования личности.

Важнейшим средством для достижения второй цели является предоставление учащимся возможности выбора.

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

В методической литературе различают два основных типа дифференциации содержания обучения:

- уровневую;
- профильную.

Профильная дифференциация основана на добровольном выборе школьниками профиля обучения исходя из познавательных интересов, способностей, достигнутых результатов обучения и профессиональных намерений. Она обращена на реализацию индивидуального подхода по отношению к отдельным группам учащихся.

Дифференциация затрагивает все компоненты методической системы обучения и все ступени школы. Она может выступать в нескольких видах. Первый выражается в том, что, обучаясь в одном классе, по одной программе и учебнику, школьники могут усваивать материал на различных уровнях. Определяющим при этом является уровень обязательной подготовки. Его достижение свидетельствует о выполнении учеником минимально необходимых требований к усвоению содержания. На его основе формируются более высокие уровни овладения материалом. Этот вид дифференциации в последнее время получил название «уровневая дифференциация» [9].

Мы рассмотрели уровневый тип И.О. Кирилловой, которая проводит дифференциацию по степени самостоятельности учащихся при выполнении учебных действий: группа 1 – дети, требующие постоянной дополнительной помощи; группа 2 – дети, способные справляться самостоятельно; группа 3 – дети,

способные справляться с материалом за короткий срок с высоким качеством и оказать помощь другим.

Дети группы 1 отличаются низкой и неустойчивой работоспособностью, повышенной утомляемостью, трудностями в организации собственной деятельности, низким уровнем развития памяти, внимания, мышления. Им необходимы постоянная стимуляция, яркая мотивация, четкое отслеживание временного режима, проверка качества выполнения заданий, включение заданий на развитие. Этим учащимся педагоги обычно уделяют максимум внимания. Дети группы 2 более всего устраивают учителя, с ними мало хлопот. У них хорошие память и внимание, нормально развитое мышление, грамотная речь, их отличают исполнительность, добросовестность, высокая учебная мотивация. Им необходимо постоянное ненавязчивое внимание учителя (чтобы не возникало ощущения «брошенных детей» или маленьких всезнаек), небольшая стимуляция, включение творческих заданий. Условно назовём этих детей «средними». Дети группы 3 обладают «академической одарённостью», представляющей собой единство познавательной потребности, эмоциональной включенности, мотивации и способности к регуляции своих действий. Условно назовём этих детей «сильными» [7].

Учителя начальных классов, в основном, молодые или малоопытные, зачастую жалуются на некоторых своих учеников: на их непослушание, неисполнительность, невнимательность и другие негативные формы поведения, затрудняющие учебно-воспитательную работу. Наличие таких учеников в классе всегда вызывает у учителя раздражение, желание освободиться от них. Эти дети учатся и ведут себя на уроках и переменах не «как все». Как правило, они не обнаруживают желаний ходить в школу, учиться вообще или у данного учителя, в данной школе. Если такое поведение вовремя не исправить, то такие ученики со временем начинают своим поведением досаждают учителям, сверстникам и всем в школе. Обычно неуспеваемость идёт в комплексе с недисциплинированностью, плохая учёба – с плохим поведением. Причина этого заключается не только в особенностях детей, но и в неумении учителя учитывать эти особенности, в нарушении учителем принципов индивидуального подхода, в недостатках учебно-воспитательной работы, проводимой с ними.

Не маловажное место среди факторов, обуславливающих те или иные индивидуальные особенности «трудных» детей, занимает положение ребенка в семье. Результатом семейного неблагополучия является так называемая педагогическая запущенность ребенка – отставание и дефекты в его развитии. Особенности педагогически запущенных детей, обусловленные недостатками воспитательной работы с ними в семье, детском саду и школе, образуют сложный комплекс причин внутреннего порядка, не позволяющих им успешно учиться и вести себя наравне со всеми [6].

Тяжелее и глубже всего ребенок переживает крушение надежд на успешную учёбу, достойное положение в коллективе, собственную неполноценность, несостоятельность и незащищённость. Ребенок оказывается один на один с требованиями учителя, гневом родителей, презрением товарищей. Долго выносить это положение он не может. Развивается устойчивый психологический дискомфорт, из которого ученик стремится выйти всеми доступными ему средствами: перестает выполнять трудные, кажущиеся невыполнимыми учебные задания, скрывает плохие оценки, прибегает к обману. При этом он старается

скрыть свою растерянность и огорчение за озорством, вызывающим поведением, грубостью, непослушанием, демонстративным пренебрежением к плохим оценкам и замечаниям учителя. Одновременно он становится расторможенным, суетливым, драчливым. Учитель в таких ситуациях говорит: «Ребенок портится на глазах», – и... ужесточает требования, наказания, прибегает к помощи родителей. За этой внешней испорченностью он не видит тяжелейшего положения, в котором оказался ребенок, его душевной драмы. Вместо того что бы деликатно и тактично помочь ребенку, учитель усугубляет и без того тяжёлое, кажущееся ученику безвыходным положение [6].

Для того чтобы обеспечить успех в учебе, наладить отношения с товарищами, ребенку необходимо избавиться от ощущения неуверенности в себе, отрицательных эмоций, тормозящих интеллектуальную деятельность, от страха перед возможной неудачей. Учителю совместно с родителями необходимо помочь ученику выйти из состояния педагогической запущенности, застоя в учебе. Добиться успеха в этом немаловажном деле можно, лишь хорошо зная личностные, индивидуально-психологические особенности ученика. Чтобы получить положительные результаты нужно изменить негативное отношение к ребенку на внимательное, доброжелательное и уважительное. Учитель в силах помочь ребенку добиться реального успеха в учебной или какой-нибудь другой деятельности, признания и уважения со стороны одноклассников. Добиться этого учителю поможет создание эмоционально положительного фона обучения, приветливое, уважительное и доброжелательное отношение к учащимся, индивидуальный и личностный подходы к ним, посильная учебная нагрузка. Успех в обучении будет зависеть от дифференциации требований, рациональной организации учебной деятельности и других методов и приемов повышения эффективности учебно-воспитательной работы не только с «трудными», но и вообще со всеми учениками класса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барцевич, Е.И. Индивидуальный и дифференцированный подходы к обучению младших школьников на уроках математики / Начальная школа плюс До и После. 2005, №9.
2. Гончарова, Е.М. Развитие творческой одаренности младших школьников / Начальная школа плюс До и После. 2009, № 08.
3. Гусева, Т.В. Дифференцированный подход к ознакомлению младших школьников с природой / Начальная школа плюс До и После. 2007, № 06.
4. Деменёва, Н.Н. Дифференциация учебной работы младших школьников на уроках математики : метод. пособие / Н.Н. Деменёва. – М.: АРКТИ, 2005. 88 с.
5. Деменёва, Н. Н. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний младшими школьниками / Начальная школа плюс До и После. 2004, №5.
6. Дмитриева, А.С. Индивидуальный подход к школьникам, отстающим в учебе или имеющим отклонения в поведении / Начальная школа плюс До и После. 2006, №8.
7. Кириллова, И.О. Работа с детьми разного уровня развития на нестандартных уроках / Начальная школа плюс До и После. 2005, № 01.
8. Козлова, С.А. Математика : 2-й класс: метод. реком. для учителя / С.А. Козлова, А.Г. Рубин, А.В. Горячев. – М.: Баласс, 2012.
9. Лаврентьев, В.В. Методические основы современного урока в школе с разноуровневым дифференцированным обучением / Завуч. 2005, № 1, С. 69 – 95.
10. Перевозный, А.В. Педагогические основы дифференциации современного образования. – Мн., Академия последипломного образования, 1998.
11. Смирнов, С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. 512 с.