

Тема педсовета: «Развитие индивидуальных особенностей учащихся на уроках в условиях реализации ФГОС».

Расти должны все цветы.

Евангелие

Подавляющее множество детей подает добрые надежды;
если все это с возрастом угасает, ясно,
что повинна в этом не природа, а воспитание.
(Квинтилиан)

Проблема саморазвития школьников современной школы в условиях реализации ФГОС актуальна. В соответствии с Концепцией модернизации образования, обучение на основе индивидуальных особенностей и учета целей развития каждого ребенка способствует не только повышению качества знаний учащихся, но и их саморазвитию, самореализации, что является одной из важнейших целей современного образования. Без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к школе и учебным занятиям, поэтому педагогически оправдано осуществление обучения на основе создания ситуации успеха.

Требования современного образования и требования самой жизни диктуют нам необходимость внимательного отношения к личности каждого обучающегося, необходимость разговора об эффективных методах, формах, приемах работы с учащимися, имеющими различные образовательные потребности.

Развитие индивидуальных особенностей учащихся на уроках предполагает построение индивидуальных образовательных траекторий с учетом субъектного опыта индивида, его предпочтений и ценностей, актуализацию личностных функций учащегося в процессе обучения.

Индивидуальный подход это:

- 1) учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения;
- 2) создание психолого-педагогических условий не только для развития всех учащихся, но и каждого ребенка;
- 3) принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности.

Учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах, называется **дифференциацией обучения** (Бондаревская Е. В).

Под дифференцированным обучением понимают такую систему обучения, при которой каждый ученик, овладевая минимумом общеобразовательной подготовки, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям.

Дифференцированный подход:

- 1) создание разнообразных условий обучения для различных групп;
- 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в разноуровневых группах.

Цель дифференциации процесса обучения — обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе овладения им содержания общего образования.

Основания дифференциации:

- по способностям
- по неспособностям
- по интересам

- по проектируемой профессии

Классификация форм дифференцированного обучения

Организуя в школе дифференцированное обучение, встаем перед проблемой, какие формы выбрать. Прежде всего, нужно знать, из чего выбирать, то есть должны ясно представить себе совокупность возможных форм дифференцированного обучения, определенным образом систематизированных и классифицированных.

Внутренняя дифференциация — такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности учащихся учитываются учителем в условиях обычного класса.

Внешняя дифференциация — такая организация учебного процесса, при которой создаются специальные дифференцированные учебные группы, в которых и осуществляется учет индивидуальных особенностей учащихся.

Что же является основанием для внутренней дифференциации? Отбирая индивидуально-типологические особенности учеников, которые могут служить основаниями дифференциации, можно руководствоваться следующими критериями:

- значимость индивидуально-типологических особенностей для процесса обучения;
- возможность выявления и учета особенностей в образовательной школе;
- широта распространения среди учащихся.

Конкретные проявления дифференциации в практике обучения называют **формами**.

В основу классификации положены **виды** дифференциации и уровни ее реализации.

Виды дифференциации определяются в соответствии с основаниями дифференциации.

Охарактеризуем кратко основные формы дифференциации на уровне класса.

1. Дифференциация по психологическим особенностям личности. Это учет особенностей познавательных процессов учащихся, который может проявляться в специальных заданиях на развитие сосредоточенности, переключаемости внимания для отдельных групп учащихся, заданий на развитие логической памяти и т.д.

1. Общие интеллектуальные способности учеников:

1.1. По глубине, качеству, уровню освоения информации:

- осваивающие много, но не глубоко и не надолго («верхогляды»)
- осваивающие что-то одно, но качественно и раз и навсегда («основательные»)

1.2. По способности к данному учебному предмету:

- Одаренный;
- способный;
- средних способностей;
- неспособный.

1.3. По уровню развития памяти, внимания, мышления, речи.

Внимание – это такая организация сознания, в результате которой одни объекты отражаются в сознании более отчетливо, другие менее отчетливо (становятся фоном). Внимание – это психическое явление, оно не существует отдельно от мышления и памяти. Необходимость учета уровня развития памяти и внимания учащихся на личностно ориентированном уроке обуславливается самим процессом обучения, его дифференциацией и индивидуализацией.

Память – это психический процесс, который в свою очередь обеспечивается такими процессами, как запечатление, информация, закрепление ее и воспроизведение. Чаще всего учащихся затрудняет процесс воспроизведения, который опирается на долговременную память. Долговременная память – это память на информацию, которая была хорошо обработана и интегрирована в общие знания, хранящиеся в памяти у человека. Если входящая информация была хорошо обработана или интерпретирована достаточно глубоким способом, то ее основное содержание откладывается в этой так называемой долговременной системе.

Отсюда следует, что все, что необходимо запомнить, должно пройти глубокую обработку, т.к. осмысленный, отработанный материал запоминается примерно в 9 раз быстрее, чем неосмысленный. При механическом запоминании 33-37% информации выпадает из памяти сразу же после заучивания. Лучше запоминаются начало и конец информации.

2. Психофизиологические особенности учеников:

2.1. По каналу преимущественного восприятия информации:

- визуалы (преимущественно воспринимающие зрением)

- аудиалы (преимущественно воспринимающие на слух, «вербально»)
- кинестеты (преимущественно воспринимающие через движение и осязание)

2.2. По темпераменту (тип нервной системы):

- сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик;
- экстраверт, интроверт;
- устойчивый, истероидный, невротический.

Большое значение для организации урока играет знание типа нервной системы. Обучающиеся с сильным типом нервной системы имеют высокую работоспособность, меньше утомляются, могут долгое время работать без отдыха. Подросток быстро учит уроки сразу после школы. Работает эффективно, независимо от окружающих обстоятельств. Вработывается постепенно, выполняя задания от простых к сложным. Контролирует себя по ходу работы. Умеет выполнять одновременно несколько заданий – слушать и писать. Свою деятельность заранее не планирует, делает тогда, когда возникает необходимость. В экстремальных ситуациях умеет мобилизовать себя. Поощрения и наказания являются стимулом. К поощрениям относится равно.

Подростки со слабым типом нервной системы быстро утомляются. Им необходим длительный отдых после учебы, частые перерывы во время подготовки уроков. Эффективно работают только в абсолютной тишине. Выполняют задания от трудных к легким. Успешнее выполняют письменные задания, им легче подробно описать ситуацию, чем изложить ее кратко. У них проблемы при выступлении перед аудиторией. Контроль осуществляют после окончания всей работы. Не начнет новую работу, пока не закончит предыдущую. В экстремальных ситуациях – стресс и неуспех. При поощрении и наказании результаты ухудшаются, т.к. потенциал нервных клеток расходуется быстрее. Однако похвала придает уверенность, поэтому хвалить надо, но продумывать ситуацию, когда можно похвалить (не во время работы, а после нее).

2.3. По скорости восприятия информации:

- быстроедействующие («шустрики»);
- медленнодействующие («мямлики»)

2.4. Одним из важнейших свойств индивидуальности является функциональная асимметрия мозга – она определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу человека. Зная тип межполушарной асимметрии, учитель может подобрать соответствующие методы обучения для каждого типа.

Существует несколько типов функциональной организации полушарий мозга:

- доминирование левого полушария – словесно-логический характер познавательных процессов, склонность к абстрагированию и обобщению (левополушарные люди);
- доминирование правого полушария – конкретно-образное мышление, развитое воображение (правополушарные люди);
- отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий (равнополушарные люди).

В таблице представлены два типа асимметрии, их основные характеристики и сильные стороны, на которые учитель может опираться в процессе обучения.

Тип асимметрии	Характеристики	Сильные стороны
Правополушарные	Восприятие целостное (от общего к частному)	Синтез текстов и слов из предложений, частей, лучше находят взаимосвязи в тексте.
	Переработка информации мгновенная	Хорошо выполняют задания на время, работают на результат, задания на правописание.
	Интеллект невербальный	Чувства и интуиция.
	Деятельность практическая	Мозговые штурмы, работа в группах.
	Память произвольная, наглядно-образная	Использование речевых и музыкальных ритмов, схем, таблиц, карточек, фильмов.
	Мышление наглядно-образное, оперирование образами,	Геометрия, синтез, предсказание результатов.

	спонтанное, эмоциональное, интуитивное. трехмерное в пространстве	
Левополушарные	Восприятие материала дискретное (по частям), смысловая сторона речи.	Анализ, дробление текстов на части.
	Переработка информации медленная, последовательная.	Восприятие на слух, деятельность, требующая отсроченной реакции, задания на поиск ошибок.
	Интеллект вербальный, логический.	Перерабатывают информацию через слово, логически.
	Деятельность: предпочитает работать с теорией.	Доказательство теорем, обучение других, индивидуальная работа, работа с тестами.
	Память произвольная, знаковая.	Множественное повторение, запоминание посредством заучивания.
	Мышление абстрактно-логическое, формальное, рациональное, программируемое, двумерное (на плоскости).	Оперирование знаками на плоскости, алгебра, усвоение правил, анализ результатов, выделение деталей, создание категорий, алгоритмы.

Из таблицы видно, что люди с разным типом мозговой асимметрии получают информацию по-разному. Правополушарные – посредством зрения (визуалы) и через чувства и ощущения (кинестетики), левополушарные – посредством слуха (аудиалы).

Человек так устроен, что он предпочитает один из выше перечисленных способов приема и переработки информации. Этот предпочитаемый нами способ думанья называется репрезентативной системой.

Урок будет эффективным и успешным, если каждый ученик получит новый материал и задания для его закрепления в своей репрезентативной системе и для своего ведущего полушария. Задача учителя на операционном этапе состоит в том, чтобы обеспечить учащихся заданиями, которые учитывают его психофизиологические особенности и доставили бы ему удовольствие в ходе выполнения работ. Когда задание не совпадает с особенностями учащихся, возникает внутренний конфликт: способ изложения информации не совпадает с типом восприятия этой информации учеником.

3. По проектируемой профессии: по предрасположенности к одному из ведущих типов деятельности:

- в системе «человек - машина»;
- в системе «человек - знак»;
- в системе «человек – художественный образ»;
- в системе «человек – природа»;
- в системе «человек - человек».

При этом, руководствуясь принципом адаптационно-развивающего характера дифференциации, предлагается не идти полностью вслед за индивидуально-типологическими особенностями личности, а учитывая их, развивать недостаточно развитые. Например, учет преобладания у группы учеников образного мышления над логическим предполагает включение в процесс объяснения нового материала образных средств, и вместе с тем необходимы специальные задания на развитие логического мышления у этой группы учеников.

2. Дифференциация по обученности предполагает задания, устраняющие пробелы в знаниях. На уровне школы к дифференциации по обученности можно отнести классы, сформированные по успеваемости учащихся, однако такую форму дифференцированного обучения считают нецелесообразной, так как обученность является гибкой, меняющейся характеристикой учебной деятельности ученика и учет ее не требует выделения жестких, резко разграниченных групп учащихся.

Данный вид дифференциации сопутствует и ряду новых педагогических технологий: модульной, полного усвоения знаний. В последней после изучения темы и сдачи зачета ученики

делятся на две группы: усвоившие и не усвоившие материал. Дальнейшая работа с этими группами, естественно, строится по-разному. Ученики, усвоившие материал, получают возможность углублять и расширять свои знания. С учениками другой группы организуется работа по отработке, коррекции изученного содержания.

3. Дифференциация по специальным способностям выделяет подвиды: по познавательным, художественным, музыкальным, коммуникативным способностям и т.д. это учет специальных способностей ученика, которые проявляются при выполнении дополнительных заданий, например, нарисовать что-либо к уроку, исполнить музыкальное произведение для создания определенного эмоционального настроения и т.д.

В дифференциации по познавательным способностям разделяют общие (или академические) способности к любой познавательной деятельности в любой сфере познания и специальные познавательные способности (например, к изучению математики, лингвистические). Проявления дифференциации по общим познавательным способностям в педагогике довольно хорошо изучены. Это задания различного уровня сложности, дозирование помощи учителя ученикам. К этому виду дифференциации может быть отнесена и уровневая дифференциация.

4. Дифференциация по интересам и склонностям учащихся. Этот вид дифференциации проявляется в выполнении учениками творческих, исследовательских заданий в соответствии со своими интересами и склонностями. Основанием данного вида дифференциации наряду с интересами учеников являются их познавательные способности к определенным областям познания (естественным, математическим, гуманитарным наукам). Такие способности чаще всего совпадают с интересами и склонностями детей.

Дифференцированное обучение также требует и от учителя высокой профессиональной подготовки, специальных личностных качеств. Как показывают исследования, учителю необходимы знания психологических и особенно для дифференциально-психологических закономерностей. Эти закономерности можно привести в форме практических советов:

- Будь внимательным к каждому ученику;
- Используйте воспитательные возможности коллектива;
- Подвергайте свой "образ ученика" критическому пересмотру.

Технологии, приемы индивидуального и дифференцированного обучения (использование внутренней дифференциации и индивидуализации)

1. Технологии, приемы индивидуального и дифференцированного обучения

Технологии	Авторы	Особенности технологии
Технологии уровневой дифференциации	Н.П.Гузик	Уроки по каждой теме составляют 5 типов: лекции, комбинированные семинарские занятия, зачеты, защита тематических заданий, уроки-практикумы. Организация уровневой дифференциации на всех этапах урока по 3 уровням: С – базовый стандарт, минимальный или репродуктивный; В – аналитико-синтетический (входятся дополнительные сведения, расширяющие материал уровня С; А – творческий или продуктивный уровень. При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуальный учет достижений каждого учащегося.
Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов	В.В.Фирсов	Введение двух стандартов: обучения (уровень, который должна обеспечить школа способному, увлеченному выпускнику) и стандарта обязательной общеобразовательной подготовки (уровень, которого должен достичь каждый). Психологическая установка учителя: «Возьми столько, сколько можешь, но не меньше обязательного». Организация систематической

повседневной работы по предупреждению и ликвидации пробелов путем организации пересдачи зачетов.

Технология индивидуализации обучения

Инге Унт,

Основа обучения- самостоятельная работа учащегося в школе и дома

Границкая А.С.

В рамках классно-урочной системы организация работы класса, при которой 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками. Нелинейная конструкция урока: первый этап – обучение всех, второй этап – два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками.

Шадриков В.Д

Обучение выстраивается в зависимости от способностей каждого ученика. Организация групп с переменным составом.

2

- Блочная подача материала;
 - Дидактический материал с разноуровневыми заданиями;
 - П
 - Индивидуальные учебные задания для самостоятельной работы;
 - Р
 - Работа с тетрадями на печатной основе;
 - и
 - Опережающие задания;
 - е
 - Дифференциация объяснения нового материала;
 - м
 - Дифференциация объема и сложности задания;
 - ы
 - Использование зачетной системы контроля знаний
- для развития индивидуальных особенностей учащихся на уроках:

Внутренняя (внутриклассная) дифференциация учитывает индивидуальные особенности детей в процессе обучения в классе. Разделение на группы может быть явным и неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной задачи.

Самой распространенной формой внутриклассной дифференциации является выполнение учениками заданий разного уровня сложности. При этом усложнение может происходить за счет привлечения пройденного материала, когда ученикам необходимо установить близкие или далекие связи между фрагментами содержания. Усложнение заданий может происходить за счет усложнение видов работы, усиления уровня творческой деятельности необходимой при выполнении задания.

Способы включения дифференцированных заданий в учебный процесс:

- 1) учитель дает задание каждому ученику;
- 2) ученики могут выбирать задание сами.

К самостоятельному выбору задания учеников нужно готовить. Такая форма способствует адекватной самооценки соответствующего уровня притязаний учеников.

Среди дифференцированных заданий широко распространены **задания различной направленности**: задания, устраняющие пробелы в знаниях, задания, учитывающие предвзятые знания по теме.

Формой внутриклассной дифференциации является дозирование помощи учителя ученикам: временное облегчение заданий, задания с письменной инструкцией, работа с подготовительными упражнениями, работа с наглядным подкреплением рисунком, чертежом.

Формой внутриклассной дифференциации является и групповая работа учащихся по модели полного усвоения знаний, которая предполагает четкую постановку целей. Очень важен технологичность целей, т.е. должен существовать инструментарий проверки. После изучения определенной темы и сдачи зачетов, в ходе которого определяется достижение поставленных целей, класс делится на две группы: первая – ученики, усвоившие тему, с ними организуется расширенное и углубленное изучение материала, вторая – не усвоивших тему, с этими учениками проводится дополнительная работа по усвоению содержания.

Развитие индивидуальных особенностей у слабоуспевающих учеников.

Лия Соломоновна Славина, советский психолог, ученица Выготского, выделяет следующие группы неуспевающих школьников:

- Дети с неправильным отношением к учению
- Дети, усваивающие материал с трудом
- Дети, у которых не сформированы учебной работы
- Учащиеся, не умеющие трудиться
- Дети, у которых отсутствуют познавательные и учебные интересы.

При этом нужно понимать, что неуспеваемость может носить эпизодический характер: ослаб контроль взрослых, возникли интересы вне школы. Может быть неспособность ученика к определенному предмету, связанная с отсутствием интереса к нему или с конфликтом с учителем.

Безусловно, преодоление неуспеваемости в каждом конкретном случае индивидуально.

Действия педагога:

Определите универсальные способы деятельности педагога по сопровождению слабоуспевающего ученика.

Самостоятельная практическая работа в группах

Деятельность учителя по индивидуальному сопровождению неуспевающего ученика

Признаки отставания в учении:

- Затрудняется отвечать на вопросы по тексту
- Испытывает затруднения в понимании, запоминании, воспроизведении правил
- Не владеет общеучебными умениями, навыками

Действия педагога

- Повторить объяснение, разбив его на части. Задать вопросы по основным содержательным частям изученного материала, опустив детали
- Выполнить несколько однотипных заданий, постоянно возвращаясь к тексту этих правил или формул. После тренировки воспроизвести их
- Разъяснять назначение данных умений, систематично и последовательно отрабатывать каждое умение, обеспечить алгоритмизацию отработки умений навыков. Давать точные предписания по выполнению элементарных операций и действий в определенной последовательности.

Учет индивидуальных особенностей и организация индивидуальной работы с учащимися в процессе урочных занятий.

Что должно быть в поле зрения учителей?

1. Индивидуальный подход к учащимся осуществляется более успешно, если на уроках широко практикуется самостоятельная учебная работа. Самостоятельное выполнение заданий позволяет учителю видеть те трудности, с которыми сталкиваются отдельные учащиеся, и своевременно оказывать им необходимую помощь в учебной работе. Что же касается более сильных школьников, то им обычно даются несколько усложненные или дополнительные задания, отвечающие более высокому уровню их подготовки и стимулирующие развитие их способностей. Такой же характер имеет индивидуальная работа с учащимися, когда организуются занятия с учебником, а также лабораторные занятия по осмыслению нового материала и его закреплению.

2. Важным элементом индивидуальной работы на уроке является сам подход к более слабым и сильным по успеваемости учащимся. Общее требование чуткого и заботливого отношения учителя к улучшению успеваемости по-разному осуществляется применительно к различным категориям учащихся. Если слабый ученик проявляет лень и недостаточную усидчивость в учении, учитель обязан тактично усилить контроль за его работой и соответствующим образом ориентировать его родителей. Ученик с недостаточным развитием и пробелами в знаниях нуждается не столько в контроле, сколько в оказании действенной индивидуальной помощи в учебе со стороны учителя. Школьникам же, которые учатся успешно, нужно давать больше материала для размышлений, рекомендовать для самостоятельного изучения дополнительную литературу с тем, чтобы и их учение проходило на высоком уровне трудности и развивались их способности.

3. Индивидуальная работа с учащимися на уроке осуществляется в процессе проверки и оценки знаний. Она выражается прежде всего в том, что слабоуспевающие школьники подвергаются более частой проверке усвоения изучаемого материала. Это делается с целью побуждения их к регулярным занятиям и повышения упорства в учебной работе. Некоторая дифференциация

требуется также в самом характере проверки знаний и степени ее трудности. Более сильным ученикам, как правило, ставятся более сложные вопросы, проверка их знаний чаще всего проводится по более трудному материалу. Для менее успевающих школьников ставятся вопросы попроще, а учитель чаще прибегает к наводящим и уточняющим вопросам. Все это, конечно, учитывается при выставлении оценок.

4. Очень важной является проблема индивидуализации воспитательной работы с учащимися в процессе урочных занятий. Учащихся, проявляющих индивидуалистические наклонности, нужно чаще вовлекать в коллективные формы работы, давать им задания по оказанию помощи в учебе своим товарищам. Не меньшее значение имеет индивидуальная воспитательная работа по формированию здоровых мотивов учения у тех учащихся, которые не проявляют старания в овладении знаниями или же игнорируют производственные профессии и т.д.

Следует хорошо уяснить себе, что только умелое *сочетание коллективной (фронтальной) и индивидуальной работы* с учащимися на уроке обеспечивает надлежащую педагогическую действенность учебно-воспитательного процесса.

4. Адаптивная система обучения (АСО)

Адаптивная система обучения (АСО) — это не только сообщение новой информации, но и обучение приёмам самостоятельной работы и работы в команде, самоконтролю, взаимоконтролю, приёмам исследовательской и творческой деятельности, умению добывать и обобщать знания, делать выводы, фиксировать главное в свернутом виде.

Необходимо перестроить свои представления о характере учебной деятельности учащегося. Не проверять, что он запомнил, а учить его «ДУМАТЬ и ДЕЙСТВОВАТЬ», направлять его усилия, учить на его индивидуальных ошибках, находить причину их возникновения. Нет групп учащихся — есть каждый ученик с его особой индивидуальностью. Нельзя всех дотянуть до одинакового уровня, необходимо дать возможность каждому в мере своих сил и способностей идти от уровня к уровню.

Адаптивная технология разработана и внедрена в учебный процесс **Границкой Антониной Степановной**.

В концепции АСО заключена принципиально новая модель организации обучения, в основе которой лежит в первую очередь изменение структуры урока и роли учителя в управлении учебным процессом.

Цель технологии заключается *в обучении приёмам самостоятельной работы, самоконтроля, приёмам исследовательской деятельности; в развитии и совершенствовании умений самостоятельно работать, добывать знания, в формировании на этой основе интеллекта школьника; в максимальной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учащихся.*

Проблемы широкой практики:

- при опросе отдельных учащихся остальные в работу не включены;
- при проверке тетрадей — большая трата времени, а ученика интересует оценка;
- регулярная самостоятельная работа не проводится;
- не хватает времени на здоровьесберегающие технологии;
- нет достаточной возможности адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся во время урока;
- отсутствуют дифференцированные задания;
- эффективность индивидуальной работы сводится на «нет»;
- нежелательная работа со слабыми и сильными учениками;
- ежедневные перегрузки учителя.

Типичный урок	Адаптивный урок
Линейная конструкция урока (класс — учебная единица)	Нелинейная конструкция урока (ученик — учебная единица)
Одинаковые задания	Многоуровневые задания
Коллективная работа учащихся	Самостоятельная работа учащихся

Контроль учителя	Самоконтроль, взаимоконтроль, контроль учителя
Репродуктивный характер деятельности учащихся	Продуктивный характер деятельности учащихся
Фронтальные формы организации познавательной деятельности	Групповые и индивидуальные формы организации познавательной деятельности
Опрос 20–30 мин.	Самостоятельная работа 20–30 мин.

Принципы АСО

- **Принцип индивидуализации** — ориентация на личность.
- **Принцип учёта личностных характеристик** — учёт резервов и потенциала обучающегося.

- **Принцип успеха** — рефлексия. В практике обучения рефлексия учащихся обычно заменяется мониторингом учителя, что часто приводит к дезориентации ученика и его родителей. Имея отличные отметки по предмету, он не умеет ни говорить на языке, ни тем более писать.

- **Принцип рейтинга** — наличие многоуровневых заданий. Выбор этих заданий зависит не только от решения учителя, но и от решения обучающихся, у которых всегда есть возможность выбора и перехода к более сложному заданию. Выбор этот возможен только тогда, когда обучающийся в полной мере осознает, на каком этапе своего развития он находится.

- **Принцип приоритета диалогической и полилогической речи** — формирование коммуникативной компетенции возможно только в процессе самой коммуникации, а не через монологические высказывания. Полифункциональность проявляется в одновременном овладении языковым материалом и формировании речевых навыков.

- **Принцип личного общения** позволяет повысить результативность процесса обучения иностранному языку. Общение и обучение в совокупности с **лично ролевым принципом** позволяют обеспечить мотивационную сторону процесса обучения и устанавливают устойчивую динамику развития коммуникативной компетенции в целом.

- Исполнение каких-либо ролей в процессе обучения развивает познавательные процессы, развивает у обучающихся реакцию, что очень важно в реальном общении. Мышление, воображение, память и внимание играют в этом процессе огромную роль стимулятора речевой активности и продуктивности общения. Личность мыслит и действует.

- **Принцип коллективного взаимодействия** — выполнение таких заданий, которые моделируют реальную коммуникацию в парах, в тройках и в режиме «толпа»; проявление эмоций говорящих, сопровождаемых жестами, мимикой.

- **Принцип творческой активности** — продуктивная деятельность учащихся.

- **Принцип всемерной интенсификации и концентрации в организации учебного процесса** — использование таких ресурсов обучения, которые могли бы позволить изучать обилие материала за счет уплотнения сроков его подачи.

Для организации процесса обучения А.С. Границкая предлагает использовать **график учёта индивидуальной работы**, на котором отражается время и вид работы в паре учитель — ученик; **матричный план** — свободную таблицу, в которую вносятся все виды деятельности ученика на определенный промежуток времени (неделю, месяц, четверть) с конкретизацией заданий, видами контроля; **график оперативного самоучёта и линейный план-график**, где учащиеся отмечают количество и качество выполненной ими на данный момент времени работы; **сетевой план** — графическое информационное поле (блок, схему, таблицу), в которой отображено содержание обучения, т.е. весь теоретический материал и все задания, которые ученику необходимо выполнить в течение определенного срока.

Модель организации самостоятельной работы учащихся на уроке

Начальный этап представляет собой **самостоятельную актуализацию знаний и умений учащихся по теме урока** и носит диагностический характер. На подготовленных заранее рабочих картах урока учащиеся фиксируют то, что уже знают по изученной теме. Это необходимо для продвижения учащихся к новым знаниям. Но не все ученики могут самостоятельно вспомнить

изученный когда-то материал, поэтому им предлагается дифференцированная помощь 1 или 2, которую выбирают сами учащиеся.

Итогом работы на данном этапе является монологический ответ одного из учащихся на основе заполненной графы 1 карты и самооценка в Листе учёта ЗУН. Рефлексия, самооценка дисциплинируют учащихся, дают возможность ребенку отслеживать свою деятельность на уроке и оценивать её.

Отталкиваясь от полученных ранее знаний по изучаемой теме и используя программные требования (базовые знания, умения и навыки), каждый ученик способен понять, какую **минимальную цель** можно поставить перед собой при изучении данной темы.

Первичное усвоение новых знаний

1. Краткое изложение материала учителем, ориентированное на наиболее сложное или главное в нем, с последующим углублением самими учащимися при помощи дополнительных средств обучения.

Формирование ряда ключевых компетенций: информационной, учебно-познавательной, коммуникативной.

2. Коллективное изучение материала самими учащимися с помощью различных средств обучения. Учитель напрямую не принимает участия в изложении материала. Материал делится между учащимися группы, изучается ими, а затем излагается и обрабатывается в статической, динамической или вариационной парах. Активность учащихся здесь выше, чем в предыдущем способе, что приведет к формированию тех же ключевых компетенций на более продвинутом уровне. Повышенная степень ответственности за собственные действия перед собой и перед другими, примерка новых социальных ролей способствует к тому же формированию социально-трудовой компетенции.

3. Самостоятельное изучение учащимися материала. Осуществление такой работы будет полезно для формирования информационной и учебно-познавательной компетенции.

4. Заканчивается данная работа самопроверкой (или взаимопроверкой) по образцу и оцениванием.

Осознание и осмысление блока новой учебной информации

Сначала выполняется типовое задание вместе с учителем. Потом — самостоятельное выполнение типового задания (по необходимости — с использованием схем, таблиц), по просьбе учащихся им оказывается взаимопомощь, индивидуальная помощь учителя.

Заканчивается этап самопроверкой, взаимопроверкой по образцу (по желанию учащихся), оцениваем работы (за эту работу можно получить или «5», или ничего, в зависимости от степени самостоятельности выполнения).

Закрепление нового материала

В классе и дома учащиеся выполняют обязательные упражнения по теме, разноуровневые задания, задания с адаптацией, задания повышенной сложности. Разрешается использование таблиц, индивидуальная помощь учителя, помощь ассистента.

Заканчивается этап самопроверкой по образцу или проверкой учителем и оцениванием.

Контроль усвоения понятий, отработанных умений и навыков по теме

Он может быть самый разнообразный: тестирование, срез, разноуровневая контрольная работа, контрольная вариативная работа, диктант с грамматическим заданием, творческая работа.

Заканчивается этап самопроверкой, взаимопроверкой, проверкой учителем и оцениванием.

Коррекция знаний, умений и навыков

Учащиеся проводят анализ допущенных ошибок по теме, при необходимости запрашивают индивидуальную помощь учителя, индивидуальную консультацию учителя, помощь ассистента на уроке и вне урока. Здесь создаются условия для обучения через совместный анализ ошибок. Потом опять ученики выполняют обязательные задания и контрольную работу.

АСО предоставляет учителю возможность работать индивидуально с каждым учащимся на фоне самостоятельно работающего класса. Роль учителя состоит не только в подготовке заданий и организации коллективной и индивидуальной особенной работы, главное включиться в неё, стать полноправным членом ученического коллектива. Как и все учащиеся, учитель меняет партнеров, консультирует, оказывает помощь всем нуждающимся в ней, используя свой высокий уровень компетентности.

Основной задачей в АСО и при индивидуальной работе остается овладение приёмами самостоятельной работы, поиска знаний, решения проблемных задач, творческой деятельности.

Часть времени индивидуальной работы учителя уделяется управлению, которое осуществляется в процессе обхода всех учащихся, когда каждому уделяется примерно одинаковое время. Обойдя всех и убедившись, что все работают, целесообразно перейти к **включенному контролю**, в ходе которого **учитель определяет степень самостоятельности учащихся, смотрит, как они осуществляют взаимоконтроль, как помогают товарищу**. Всё это и многое другое может стать объектом оценки за самостоятельную работу.

Продолжая обход, учитель останавливается рядом с работающей парой или группой. Учащимся неизвестно, кого он оценит. Возможно, всех, а может быть, только одного. Так выставляется несколько оценок в журнал и в дневник учащихся.

Постепенно надобность в регулярном управлении и включенном контроле отпадает, так как учащиеся научатся сразу включаться в самостоятельную работу после указания учителя. В этом случае учитель после обучения всех переходит к индивидуальной работе в режиме **«отключенный контроль»**, который предполагает работу учителя с учеником не по материалам самостоятельной работы (для этого используется включенный контроль), а по специальным дифференцированным материалам для индивидуальной работы учителя с каждым в отдельности. Во время этой работы необходимо проводить индивидуальный тестовый контроль, который позволяет сопоставлять уровень обученности учащихся, развития мышления и речи. Тесты должны быть краткими и удобными, позволяющими оценить движение ученика от уровня к уровню.

Некоторый опыт такой индивидуальной работы есть у каждого учителя. Например, вызвав ученика для ответа к доске, учитель практически работает с ним индивидуально, хотя и делает вид, что ученик отвечает классу. Но в условиях АСО индивидуальная работа ведется учителем один на один с учеником, без привлечения внимания остальных учащихся.

В условиях АСО индивидуальная работа осуществляется по особым дифференцированным материалам, которые не навязываются ученику, а предлагаются для выбора. Можно вызвать ученика к столу учителя, а можно самому учителю сесть рядом с учеником (например, на последней парте). При вызове к столу необходимо подумать, как усадить ученика, чтобы весь класс оставался в поле зрения учителя.

Основным признаком АСО является резкое увеличение времени самостоятельной работы учащихся на уроке и, как следствие этого, нормализация загруженности учащихся домашней самостоятельной работой. На уроке учащиеся овладевают приёмами самостоятельной работы, в том числе устной работы — для чего необходим партнер (партнеры) — ученик, учитель, ТСО. Модель урока у каждого учителя может быть своя, главное — после обучения всех начинаются два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя (может быть и обратный порядок). При такой структуре урока учащиеся могут работать в трех режимах: совместно с учителем, индивидуально, самостоятельно под его руководством.

В целях максимального использования времени на уроке для устной самостоятельной работы организуется работа в **статических** (сидящие за одной партой), **динамических** (объединяются в группу сидящие за соседними партами, каждый из них работает с каждым) и **вариационных** парах (вариационная пара включает 4 человека, здесь каждый работает то с одним, то с другим). **Статическая пара** является одним из наиболее эффективных механизмов, обеспечивающих регулярное общение учащихся друг с другом на уроке и соответственно значительное повышение речевой и мысленной активности каждого обучающегося. Каждый ученик получит возможность на каждом уроке говорить, отвечать, объяснять, доказывать, подсказывать, проверять, оценивать, корректировать ошибки в момент их возникновения, воспринимать содержание речи партнера, отвечать на вопросы и задавать их.

В качестве основного пути осуществления дифференциации обучения предполагается **формирование групп**. Деление на группы осуществляется, прежде всего, на основе критерия достижения уровня обязательной подготовки.

Чаще всего выделяются **три группы учащихся**:

Учащиеся **первой группы** имеют пробелы в знаниях программного материала, искажают содержание правил, самостоятельно могут сделать задания в один-два шага, решение более сложных заданий начинают со слепых проб, не умеют вести целенаправленный поиск решения.

Учащиеся **второй группы** имеют достаточные знания программного материала, могут применить их при решении стандартных задач. Затрудняются при переходе к решению задач нового типа, но, овладев методами их решения, справляются с решением аналогичных задач; не справляются самостоятельно с решением сложных (нетиповых) задач.

Третью группу составляют учащиеся, которые могут сводить сложную задачу к цепочке простых подзадач, самостоятельно освоить новый материал, находить несколько способов для выполнения задания.

Первый этап — изучение нового материала. Каждая тема требует особого подхода к её объяснению. Первый урок, при изучении нового материала, обращен одинаково ко всем учащимся. Задания для 3-й группы переходят от обязательных к творческим, 2-я группа сосредотачивается на упражнениях, которые требуют старания, хорошего понимания основных положений темы и умений сделать 1–2 логических шага в направлении развития этих положений. Задания для 1-й группы возвращают учащихся к основным моментам объясненной темы.

Второй этап — проверка усвоения пройденного материала. Третьей группе можно предложить режим работы — «самоконтроль». Учащиеся 2-й и 1-й группы поочередно работают у доски. В течение урока у доски могут работать несколько учащихся.

Есть ещё вариант проверки усвоения пройденного материала: к доске никого не вызывают, но учащиеся рассаживаются по группам: первые две парты в каждом ряду — 1-я группа, затем — 2-я и последние — 3-я группа, члены группы опрашивают друг друга по заранее составленным вопросам.

Третий этап — самостоятельные и контрольные работы. Самостоятельные работы можно разделить на три вида: решение по образцу (для 1-й группы); выделение нужного ответа из нескольких (для 2-й группы); работа с дополнительным материалом (для 3-й группы).

На одной и той же контрольной работе учащиеся из 3-й группы решают вариант, где предлагаются задания, хоть и соответствующие программе, но повышенной сложности.

Четвертый этап — организация базового повторения. Что включается в такое повторение? Заполнение выявленных пробелов в теоретическом материале, разъяснение недочетов и ошибок в самостоятельных и контрольных работах.

При разборе каждого упражнения учащимся предлагаются, например, такие задания:

- Выберите верный вариант ответа из предложенных;
- Исправьте ошибку в ... (для 1-й группы);
- Назовите правило, по которому выполнялось действие;
- Закончите упражнение (для 2-й группы);
- Поясните причину ошибки;
- Дайте определение основным понятиям, используемым в данной задаче (для 3-й группы).

Пятый этап — дифференцированная домашняя работа (особенно практическая часть). Трём группам определяются три разных задания. Первой группе на дом предлагаются задания, точно соответствующие обязательным результатам. Второй группе такие же задания и плюс более сложные задачи и упражнения из учебника. Для третьей группы задания из учебника дополняются задачами из различных пособий.

При этом можно использовать два вида дифференцированной формы учебной деятельности: **групповую дифференцированную и индивидуальную дифференцированную работу учащихся**. В первом случае учащиеся одной группы выполняют свое дифференцированное задание коллективно (по 3–4 человека), во втором — индивидуально. При групповой форме деятельности на уроке организуется отчет каждой группы, а при индивидуальной форме проверяется и оценивается работа каждого ученика.

Разноуровневые задания обеспечивают реализацию индивидуального подхода к ученикам с учётом их интересов и умственного развития, активизируют стремление детей к знаниям. Ученики чувствуют себя ответственными за процесс обучения, приучаются к самоорганизации учебного труда. Дифференцированные задания — элемент развивающего обучения, при котором усвоение знаний выступает как процесс активной самостоятельной работы ученика.

Используемая литература:

1. Границкая, Антонина Степановна. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе : Кн. для учителя / А. С. Границкая. — М. : Просвещение, 1991. — 174 с. — ISBN 5-09-003080-4 : 0-75.