

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>5</b>
1.1. Понятие дифференцированного подхода в обучении младших школьников.....	5
1.2. Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка. .	10
<i>Выводы по первой главе.....</i>	<i>14</i>
<b>ГЛАВА 2. ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....</b>	<b>15</b>
2.1. Анализ педагогического опыта дифференцированного обучения русскому языку в начальной школе.....	15
2.2. Комплекс дифференцированных заданий по грамматическим и орфографическим темам в 3 классе.....	22
<i>Выводы по второй главе.....</i>	<i>29</i>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>30</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная начальная школа должна обеспечивать как становление, так и развитие личности ребёнка, развивать его способности и расширять возможности, сформировать желание учиться, приобщать к сотрудничеству, воспитывать в общении

Дифференцированное обучение актуально в наше время как никогда, так как не все дети равны по своим способностям и возможностям. Задача педагога обеспечить создание наиболее благоприятных условий для развития реальных способностей того или другого ребёнка в условиях классно-урочной системы обучения. Осуществление такого подхода на уроках весьма проблематично, так как нет возможности использовать его к большому количеству обучающихся. Использование дифференцированного подхода в процессе обучения поможет решить эту проблему. Педагог строит процесс обучения, учитывая особенности каждой группы обучающихся.

Дифференцированный подход делает работу педагога более результативной, появляется возможность охватывать всех обучающихся. Дифференцированное обучение давно волнует педагогов и учёных и является не только социально – психологической, но и педагогической проблемой.

**Цель исследования:** разработать методические рекомендации по реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка во 2 классе по системе «Школа России».

**Объект исследования:** организация учебной деятельности младшего школьника.

**Предмет исследования:** дифференцированный подход к обучающимся на уроке русского языка.

**Гипотеза исследования:** обучение будет более эффективно если:

1. разработать упражнения для реализации дифференцированного подхода;
2. использовать упражнения на уроках русского языка.

В соответствии с проблемой, объектом и предметом исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу отражающую сущность дифференцированного подхода в обучении;
2. определить дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка;
3. разработать упражнения для реализации дифференцированного подхода на уроках русского языка в 3 классе.

**Теоретическую основу исследования** составили психолого-педагогические аспекты методики преподавания русского языка и дифференцированного подхода в обучении Унт И.Э., Кирсанова А.А., Суворовой Г.Ф., Шевченко С.Д. и других авторов.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической и учебной литературы по проблеме исследования;

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что проведенное исследование позволяет расширить и уточнить знания о организации уроков русского языка с использованием дифференцированного подхода и благодаря этому обогатить профессиональные знания и умения учителей начальных классов.

Структурно работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Понятие дифференцированного подхода в обучении младших школьников**

Говоря об образовании, стремятся выделить желание учитывать интересы детей, делать процесс обучения разнопрофильно, на различную группу усвоения изучаемого материала, так, чтобы цели обучения соответствовали возможностям и желаниям обучаемых и социальному заказу общества. Все это выражается в разнообразных концепциях дифференциации обучения.

Дифференциация (от латинского *differentia* – различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, формы, ступени, тогда применительно к процессу обучения мы понимаем дифференциацию как действие, задача которого – разделение учеников в процессе обучения для достижения главной цели обучения и учёта особенностей каждого учащегося.

Попытки дать толкования понятию «дифференциация обучения» предприняты учёными давно. Чтобы отчётливее представить движение научной мысли относительно содержания рассматриваемого понятия обратимся к определениям этого понятия, сформулированные учёными.

По мнению З.И. Калмыковой: «Дифференциация обучения – это создание специализированных классов и школ, рассчитанных на учёте психологических особенностей школьников» [5, с. 31].

И.Э. Унт писала: «Дифференциация обучения – это учёт индивидуальных особенностей учащихся в той или иной форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для раздельного обучения» [7, с. 8].

С.Е. Покровская считает: «Дифференциация обучения – это такая система обучения, при которой каждый учащийся, овладевая некоторым минимумом общеобразовательной подготовки, являющейся общезначимой и обеспечивающей возможность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных условиях, получает право и гарантированную вероятность уделять особенное внимание тем направлениям, которые в большей степени отвечают его склонностям» [7, с.25].

Таким образом, мы можем выделить три подхода к определению понятия дифференциации обучения:

- психологический (учет индивидуальных особенностей учащихся);
- педагогический (учет склонностей и интересов учащихся);
- методический (дифференциация материала по уровням и профилям).

Эти различные подходы позволяют наглядно представить, как обогащалось и развивалось интересующее нас понятие дифференциация обучения. Последнее определение, на наш взгляд, наиболее емко, и можно сделать вывод, что дифференциация обучения на современном этапе является определяющим фактором демократизации и гуманизации образования.

Исходя из всего вышесказанного, определим цели дифференциации с различных позиций. С социальной точки зрения целью дифференциации обучения является формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом.

С дидактической точки зрения целью дифференциации является решение назревших проблем школы путем создания новой дидактической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе. С психолого-педагогической точки зрения конечной целью дифференциации является его

индивидуализация, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого ученика.

В педагогической литературе часто рассуждение о дифференцированном подходе ассоциируют с дифференциацией обучения. Различия в этих терминах в следующем. Дифференцированный подход определяется интуицией учителя в связи с реализацией принципа индивидуализации обучения, он является конкретным показателем его педагогического мастерства. Рассмотрим понятие «дифференцированный подход», сформулированные учёными.

И.Д. Бутузов считает: «Основной смысл дифференцированного подхода заключается в том, чтобы, зная и учитывая индивидуальные различия в обучении учащихся, определить каждому из них наиболее рациональный характер работы на уроке» [6, с. 18].

Ю.К. Бабанский писал: «Дифференцированный подход – это способ оптимизации, который предполагает оптимальное сочетание общеклассных и групповых индивидуальных форм обучения» [3, с. 21].

По мнению А.А. Кирсанова: «Дифференцированный подход – это особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы различной по содержанию, объёму, сложности методам, приёмам» [18, с. 35].

Дети по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Это различие в овладении знаний зависит от того, что каждый обучающийся, в силу отличительных для него как внешних, так и внутренних условий развития, обладает характерными особенностями. Любой обучающийся - индивидуален. По этой причине, для того чтобы управление познавательными процессами учащихся и их развитием было эффективным и успешным, следует в учебном процессе применять к ним дифференцированный подход [2].

Требование принимать во внимание в учебном процессе индивидуальные особенности учащихся далеко не значит адаптация

программ и общих требований обучения к характерным особенностям каждого ребенка. Это требование означает, что нужно разрабатывать определенную систему воздействия на ученика, учитывая его индивидуальные и возрастные особенности. К.Д. Ушинский писал: «Основой дифференцированного подхода является глубокое изучение учителем своих учеников. Чтобы воспитывать человека во всех его отношениях, нужно знать его во всех отношениях» [9, с. 67]. Осознанно и уверенно управлять всесторонним формированием личности учащегося возможно, в случае если знаешь какими индивидуальными особенностями он обладает.

Т.И. Шамова считает: «Исследование ребенка, истории его жизни и развития должно быть ориентировано на то, чтобы понять, во-первых, что представляет собой ребенок сегодня в данный момент, во-вторых, что он представлял собой в прошлом, и, в-третьих, каким он будет, должен быть завтра, то есть видеть ребенка в перспективе, ориентироваться на будущее, проектировать его развитие» [3, с.68].

По мнению В.И. Загвязинского: «В процессе дифференцированного подхода педагог изучает, анализирует и классифицирует разнообразные качества личности и их проявления у обучающихся, выделяя наиболее общие, характерные особенности, типичные для данной группы детей. На этой основе педагог определяет стратегию собственного взаимодействия с группой, формы вовлечения обучающихся в общую деятельность и отношения. Вследствие этого, дифференцированный подход тесно связан с технологией индивидуального подхода» [13, с.87].

В данной работе мы будем использоваться понятие «дифференцированный подход в обучении» в таком значении: «Дифференцированный подход в обучении – это дидактическое положение, предполагающее деление класса на группы, например, по успеваемости, интересам, и прочее.

Дифференцированный подход мы понимаем как необходимое условие успешной реализации индивидуального подхода». В методической

литературе имеется достаточно много рекомендаций и указаний, связанных с организацией дифференцированной работы в процессе обучения.

При использовании дифференцированного подхода в обучении, необходимо обратить внимание на такие особенности:

- в системе дифференцированного подхода неотъемлемым условием общего развития, считается формирование благоприятных условий учебного процесса, подбор дополнительной, интересной для обучающихся информации, которую не обязательно запоминать, повторять в классе и дома, но которая дает возможность развивать общую культуру ребенка;

- основу дифференцированного подхода составляет устранение причин, по которым возникают трудности в решении конкретных учебных задач, а не в тренировке обучающихся;

- на основании итогов диагностики педагог применяет дополнительные дидактические материалы, коррекционно-развивающие тетради по учебному предмету, это позволит своевременно устранить причины образовавшихся или допустимых ошибок;

- дифференцированный подход рационально использовать в гетерогенном классе, состоящем из детей с разным умственным уровнем, это является благоприятным фактором развития для детей;

- педагог должен владеть системой педагогической диагностики, которая позволит ему зафиксировать уровень интеллектуального развития ребенка, сформировать у него умение учиться.

Обучение при дифференцированном подходе проводится в зоне ближайшего развития. Зона ближайшего развития характеризуется такими потенциальными возможностями, которые ребенок проявляет в обучении, и такими заданиями, которые он может выполнять с помощью взрослого.

Методы обучения должны быть соотнесены с уровнем познавательной деятельности детей. Они должны быть направлены на развитие у детей активности и самостоятельности в приобретении знаний [10, с. 121].



Таким образом, дифференцированный подход возможен при соблюдении таких условий:

1. Знание индивидуальных и типологических особенностей отдельных и групп учащихся.
2. Составление развернутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся.
3. Умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы учащихся.
4. Составление развернутого плана урока, включая вопросы разным группам и отдельным учащимся.
5. Умение «спрограммировать» обучение разных групп учащихся (а в идеале - каждого ученика).
6. Соблюдение педагогического такта.
7. Осуществление оперативной обратной связи.
8. Организация обучения, при которой ученик действует активно, вовлекается в процессе самостоятельного поиска новых знаний.
9. Повышение интереса к учебному труду за счет его разнообразия [10].

Таким образом, проанализировав понятие «дифференцированный подход в обучении», мы пришли к выводу, что дифференцированный подход в обучении – это дидактическое положение, предполагающее деление класса на группы, например, по успеваемости, интересам, по мотивации учения и прочее, дифференцированный подход мы понимаем как необходимое условие успешной реализации индивидуального подхода. При использовании дифференцированного подхода учителю важно располагать системой педагогической диагностики, чтобы правильно установить уровень умственного развития ученика и проводить дифференцированное обучение с целью повышения успеваемости младших школьников.

## **1.2 Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка**

В последнее время в образовании наблюдается тенденция гуманизации обучения и личностно-ориентированного подхода в обучении. Иначе говоря, современная педагогика всё чаще обращается к индивидуальным особенностям каждого обучающегося. Однако, необходимо отметить, что индивидуальный подход в обучении не является новшеством, и требование учитывать индивидуальные особенности обучающихся – очень давняя традиция. Необходимость его неоспорима, т.к. все люди в значительной мере отличаются друг от друга, а задачей преподавателя является, в первую очередь, создание благоприятных условий для усвоения знаний всеми обучающимися.

Многие специалисты рассматривают понятие дифференциации в обучении не только как учет индивидуальных особенностей, но и как ориентацию на психологические качества каждого обучающегося.

Таким образом, дифференцированный подход в обучении – это такая форма организации процесса обучения, при которой учитываются типологические индивидуально-психологические особенности каждого обучающегося. При такой форме организации преподаватель становится не просто человеком, который осуществляет образовательный процесс, но и психологом, создающим комфортные условия для получения знаний обучающимся. Определим цели дифференциации обучения.

- 1) Индивидуализация обучения, в основе которой лежит создание благоприятных условий в целях выявления интересов, склонностей, потребностей и способностей каждого обучающегося для лучшей реализации основных целей обучения.

- 2) Развитие потенциальных творческих возможностей обучающихся, применение их на практике.

- 3) Формирование индивидуального и профессионального потенциала обучающегося, а также рациональное использование этого потенциала. Как правило, в школе существует вполне понятная дифференциация обучающихся на «отличников», «хорошистов» и «слабоуспевающих».

Технология дифференцированного обучения – это совокупность методов и форм обучения, конкретные операции по достижению необходимого учебного результата отдельными группами класса [3].

Дифференциация учебных заданий по уровню творчества. Такой способ предполагает различия в характере познавательной деятельности школьников, которая может быть репродуктивной или продуктивной (творческой). В качестве репродуктивных заданий предлагается учащимся выполнить упражнение в учебнике, вставить пропущенные слова в предложении, букву в слове и т.д. К продуктивным заданиям относятся упражнения, отличающиеся от стандартных. В процессе работы над продуктивными заданиями школьники приобретают опыт творческой деятельности [6-9].

На уроках русского языка, например, предлагаются подобрать рифмы, при работе над лексическим значением слова - выбрать подходящие по эмоциональной окраске слова, синонимы, закончить рассказ, объяснить использование многозначного слова в предложении. Дифференцированную работу организуют различными способами. Чаще учащимся с низким уровнем обучаемости предлагаются репродуктивные задания. Например, подобрать проверочные слова, объяснить написание орфограммы, а ученикам со средним и высоким уровнем обучаемости – творческие задания.

Дифференциация учебных заданий по уровню трудности. Такой способ дифференциации предполагает следующие виды усложнения заданий для наиболее подготовленных учащихся:

- выполнение заданий по отработанному алгоритму - к базовому заданию добавляются дополнительные – группировка слов, подбор своих примеров, задания творческого характера.

Дифференциация заданий по объёму учебного материала. Такой способ дифференциации предполагает, что учащиеся 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

В рамках начального образования можно использовать условное разделение детей на 3 группы:

1 группа – дети с высоким темпом продвижения в обучении, которые уже обладают необходимыми навыками усвоения нового материала и использования полученной им информации на уроках применения знаний;

2 группа – дети со средним темпом продвижения в обучении, которые могут решать проблемные вопросы с помощью указаний педагога;

3 группа – дети с низким темпом продвижения в обучении, которые испытывают определенные затруднения при восприятии новой информации и при применении ее на практике.

Учитель должен заранее продумать, как создать на уроке такие необходимые условия, которые окажут благоприятное воздействие на процесс усвоения знаний и умений студентов, относящихся к каждой из данных групп.

Дифференцированное обучение дает все возможности для реализации этих условий. Для работы с детьми первой и второй группы необходимо обеспечивать занятость обучающихся на уроке, т.е. увеличивать объем работы согласно возможностям студента. Для успевающих детей заранее следует подготовить дополнительные задания более высокого уровня сложности.

Таким образом, дифференцированный подход на уроках русского языка имеет много интересных аспектов и перспективных направлений, но уже на начальных этапах работы по этому принципу наблюдаются

позитивные изменения: повышение интереса к занятиям русского языка, стремление овладеть нормами русского литературного языка.

### ***Выводы по первой главе***

Дифференцированное обучение является одной из современных технологий для достижения поставленных стандартом целей, поскольку предполагает максимальный учет индивидуальных особенностей учащихся. При этом определяющим является уровень достижения планируемых результатов «Выпускник научится». Дифференцированное обучение может осуществляться с использованием разных технологий: внутриклассная (внутрипредметная), модель сводных групп, обучение на основе обязательных результатов.

Одной из технологий уровневой дифференциации является система обучения на основе обязательных результатов В. В. Фирсова. Она отвечает требованию ФГОС НОО.

Преимущество данной технологии состоит в том, что она может быть основана на планируемых результатах обучения: выделяется уровень обязательной подготовки и повышенный уровень овладения материалом.

Уровневая дифференциация предполагает такую организацию обучения, при которой школьники, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать её на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований. Исследователи по-разному смотрят на технологию уровневой дифференциации, выделяя в ней различные уровни и подуровни. Как правило, уровней выделяют три: базовый, повышенный и творческий. Средством реализации технологии становятся дифференцированные (или разноуровневые) задания.

Дифференцировать задания можно по трем вышеназванным уровням. Применение дифференцированных заданий возможно на любом этапе урока и в домашней работе обучающихся.

## **ГЛАВА 2. ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

### **2.1. Анализ педагогического опыта дифференцированного обучения русскому языку в начальной школе**

На основе анализа педагогического опыта дифференцированного обучения русскому языку выявим особенности дифференциации заданий, которые используются учителями начальной школы. Изучение опыта учителя начальных классов из г. Санкт-Петербург Митрофановой Л. И. [23], использующей данную технологию в классе развивающего обучения по системе Л. В. Занкова, позволяет сделать следующие выводы.

Во-первых, отбор учебных заданий по русскому языку необходимо проводить с учетом меры сложности, которую в состоянии преодолеть учащийся при их выполнении в условиях обучения.

Во-вторых, необходимо учить детей с разным уровнем развития целеполаганию.

В-третьих, критериями выявления уровня развития могут быть наблюдательность, практическая деятельность, мышление, самооценка.

В опыте Митрофановой Л.И. представлены задания для учеников по теме урока «Текст-повествование». Учителем разработаны задания для учеников с разным уровнем обученности.

Так, учащимся с высоким уровнем предлагается составить, записать словосочетания и выделить в словах орфограммы. Учащимся среднего уровня предлагается выбрать и записать слова только с буквами безударных гласных в корне слова, предварительно учитель с учащимися данного уровня проговаривает, какие именно слова подходят под этот критерий и просит озвучить правило проверки безударной гласной в корне слова.

В анализируемом нами уроке нет заданий для учащихся с низким уровнем обученности по русскому языку. Учитель по ходу урока постоянно обращается со вспомогательными вопросами к группе со средним уровнем.

Однако при реализации одной из задач урока (создание собственного текста-повествования) учитель не делает ранжирования по уровням обученности. Задания предлагаются по карточкам: задание 1 – схема-опора, где указаны слова-помощники «сначала», «потом», «затем», «и наконец»; задание 2 – предлагается прочитать, подумать и дать ответы на вопросы с помощью предложенной цепочки слов; задание 3 – работа по карточкам, в которых необходимо продолжить предложение, выбрав необходимые слова. Например: «Дачи безлюдны, .... Надвигаются ... ночи».

Только на данном этапе учитель обращается к ученикам среднего уровня, помогая вопросами. Этот момент урока занимает некоторое время, а затем ребята всех уровней продолжают работу над текстом. Далее есть отдельное задание для учащихся среднего уровня, которое заключается в следующем: учащимся предлагается самостоятельно составить текст по опорным словосочетаниям, после чего осуществляется взаимопроверка.

Ученикам с высоким уровнем развития даются грамматические задания: определить части речи в первом предложении, разобрать по членам предложения второе предложение, определить склонение существительных в третьем предложении, обозначить падеж существительных в четвертом предложении. При анализе данного урока не ясно, чем занимаются учащиеся другого уровня, а также почему не рассматривается самый низкий уровень развития, поскольку вероятность отсутствия таких учеников крайне низка.

В опыте учителя начальных классов МОУ «СОШ №27» г. Санкт-Петербург В. В. Вороновой представлен дидактический материал, «позволяющий повысить качество знания у учащихся, испытывающих затруднения в обучении, повысить уровень развития одаренных детей» [6].

Воронова В. В. делит задания по трем уровням: уровень 1 – задания для слабых учеников, у которых есть базовый уровень знаний, уровень 2



определен как уровень повышенной сложности, а уровень 3 называется творческим, т.е. там предлагаются задания для очень сильных учащихся с высоким уровнем обученности по русскому языку.

Приведем примеры заданий, разработанных автором опыта, по темам «Предложение», «Глагол».

Тема «Предложение»

Уровень 1. Определить цель высказывания в данных предложениях.

Уровень 2. Привести примеры предложений, различающихся по цели высказывания и записать их.

Уровень 3. Используя словосочетание «кленовый листок», необходимо составить текст, включив в него предложения, отличающихся по цели высказывания.

Тема «Глагол»

Уровень 1. Образовать от слов глаголы, которые отвечают на вопрос «ЧТО ДЕЛАЕТ?». Примеры слов: звук, крик, корм, блеск, работа.

На данном уровне происходит актуализация базовых знаний и их применение по конкретным критериям: даны слова, а также задан конкретный вопрос.

Уровень 2. В группах однокоренных слов выбрать и подчеркнуть глаголы: Веселье, веселить, весело, весёлый. Гордый, гордиться, гордо, гордость. Работать, рабочий, работа, работник. Смех, смеяться, смешно, смешной. Звон, звонит, звонко, звонкий. Предложенное задание соответствует повышенному уровню сложности, т.к. здесь даются различные слова, и учащемуся необходимо сперва идентифицировать части речи, чтобы определить глаголы.

Уровень 3. В тексте подчеркнуть двумя чертами глаголы, вставить орфограммы: Я иду по л...сной п...лянке. Вдруг з...мля поднялась холмиком. Пок...зались две ш...рокие лапки с ко...тями и мокрый нос. Это был крот. Крот рыл н...ру. Зв...рёк выгл...нул опять нырнул в глубину. На

п...ляне осталась горка рыхлой з...мли. Пол...тят с д...рев...ев с...мена и упадут на эту маленькую гря...ку. Вырастет здесь бере...ка или с...сна.

Таким образом, в предложенных дидактических материалах В. В. Вороновой действительно реализована технология уровневой дифференциации на уроках русского языка.

Представляя опыт реализации уровневой дифференциации на уроках русского языка в начальной школе, учитель средней общеобразовательной школы № 254 Букин И. И. предлагает разделить учащихся на группы по учебным способностям.

Так, к первой группе относятся учащиеся с низкими учебными способностями, и такие учащиеся требуют точного ограничения учебных заданий, большого количества тренировочных работ, а также дополнительных разъяснений нового на уроке [5].

Вторая группа включает в себя учеников со средними способностями, которые выполняют задания повышенной сложности. Задания для этой группы направлены не только на отработку учебного материала, но и на развитие речи и логики. И, наконец, к третьей группе учащихся относятся дети с высокими учебными способностями. Данная группа ведет работу с материалом большой сложности, который требует применения знаний в незнакомой ситуации и самостоятельности в решении учебных задач. На этом уровне реализуются задания таких типов, как написание мини-сочинений, исправление грамматических ошибок, т.е. задания, направленные на развитие речи и логического мышления.

И. И. Букин подчеркивает, что использует технологию дифференцированного обучения на разных этапах урока, способы дифференциации он также применяет разные: по содержанию учебных заданий (по уровню трудности, по объему и по уровню творчества); по использованию разных способов организации деятельности (степень помощи и степень самостоятельности).

Например, при изучении фонетического разбора, учитель применяет разноуровневые карточки:

1 уровень: выбрать схему к словам-картинкам (даются две картинки, подписаны два слова и три схемы);

2 уровень: прочитать слова и сделать анализ слов (даются два слова и две картинки);

3 уровень: рассмотреть картинки, напечатать слова, составить схемы этих слов. Как видно из приведенного примера, ранжирование по уровню сложности заданий действительно присутствует. Если на первом уровне информации дается много, то на третьем учащиеся должны сами вписывать слова, а также составлять схемы этих слов.

Приведем другой пример разноуровневых заданий на тему «Орфограммы жи-ши, ча-ща, чу-щу».

Для первого уровня предложено списать предложения, вставляя пропущенные буквы, и выделить орфограмму: Оч...ровател...ные еж... в тиш...не ч...щи ш...пят на ш...шки. Мыш... реш... ли (с)ш...ть ч...лму для ч...йки. Птич...ка везёт к...люч...ку (на)тач...ке. Для второго уровня задание звучит следующим образом: приписать слева или справа к сочетаниям букв ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ слоги из набора, который предлагается, чтобы получились слова.

Для третьего уровня предлагается составить предложения, используя приведенные слова, а также выделить орфограмму: Малыш..., ищ...т, рощ..., ч...десная, еж...ху, оч...ровательные, перч...тки, помч...лись. Как видно из приведенных примеров, сложность заданий при переходе от уровня к уровню действительно возрастает, увеличивается степень самостоятельности и творчества, что соответствует технологии уровневой дифференциации.

Рассмотрим еще один пример разноуровневых заданий, уровень сложности, в которых, на наш взгляд, автором определен не совсем точно.

Тема «Корень слова».

1 уровень. Необходимо определить и сформулировать принцип записи слов в первой цепочке, а затем в соответствии с ним написать остальные ряды слов и выделить корень. Танк – танкист – танковый ? – барабанщик – барабанный ? - ? – грибной ? - ? – театральный На данном уровне происходит актуализация знаний, имеющихся у самых слабых учеников, однако нам кажется сомнительным последний пример, поскольку маловероятно, что учащийся второго класса знает слово «театрал».

Для второго уровня предлагается к каждому предложению составить и написать подобное. В однокоренных словах выделить корень.

Образец: Под осиной растут подосиновики. – Под березой растут подберезовики. В лесу работает лесник. - ... Рыбак ловит рыбу. - ... Муравьи живут в муравейнике. - ... Москвич живет в Москве. - ... Сравним это задание с заданием третьего уровня, где дети должны проявлять творческие способности.

На третьем уровне им необходимо закончить предложения, добавив в каждое по одному (слова даны в справочной информации к упражнению), подходящему по смыслу слову. Также необходимо выделить корень в словах. У зверя лапа, у человека - .... У с...баки морда, у человека - ... У л...ва паст..., у человека - ... У б...резы сок, у человека - ... 35 У м...ш...ны мотор, у человека - ... У конфеты фантик, у человека -... Справка: кровь, рот, одежда, рука, лицо, сердце. На третьем уровне не только нет необходимости самим придумывать аналогичные предложения, но и даны слова для справок, которые нужно только поставить в подходящее по смыслу предложение. В отличие от второго уровня, где дети со средним уровнем знаний должны не только придумать предложение, аналогичное приведенным примерам, но и должны сами решить, что будет являться аналогом, а что – нет. Это задание, на наш взгляд, кажется более подходящим для третьего уровня, а не для второго.

В опыте учителя Горяновой С. Н. [10] раскрываются особенности домашней работы дифференцированного характера. Учитель делит домашнее

задание по трем уровням: первый уровень — обязательный минимум, который должен быть понятен и по силам любому ученику; второй уровень — тренировочный для учеников, которые легко осваивают программу и хорошо знают предмет; третий уровень используется учителем в зависимости от темы урока и уровня подготовленности учеников.

Чаще всего, это творческое задание, которое стимулируется высокой оценкой.

Подводя итоги анализа педагогического опыта дифференцированного обучения русскому языку в начальной школе, можно сделать следующие выводы. Несмотря на то, что технология уровневой дифференциации обучения отвечает современным требованиям, опыт ее использования недостаточно представлен на педагогических сайтах. В рассмотренных нами примерах работы по технологии встречается смешение заданий для второго и третьего уровней, что является принципиальным моментом при реализации уровневой дифференциации. Учителя используют эту технологию на различных этапах 36 деятельности на уроке, а также реализуют в организации самостоятельной домашней работы.

Также учителя отмечают, что состав групп очень подвижен и меняется с течением времени. Считаем важным акцентировать внимание на том, что деление детей на группы происходит по разным критериям. Так, учитель Л. И. Митрофанова предлагает деление на группы, исходя из уровня развития знаний по предмету, И. И. Букин делит учащихся, исходя из уровня способностей. Последнее представляется нам не совсем верным решением, поскольку ученические способности могут реализовываться на совершенно разных уровнях в разных предметных областях, т.е. если учащийся не успевает за программой по математике, но успевает по русскому языку, то это может быть связано, прежде всего, с неверной мотивацией и повышенным интересом к одному из предметов, а не с его ученическими способностями.

## **2.2. Комплекс дифференцированных заданий по грамматическим и орфографическим темам в 3 классе**

Предлагаемый комплекс дифференцированных заданий по русскому языку разработан на основе УМК «Школа России» В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого.

Задания разработаны для обучающихся третьего класса по грамматическим и орфографическим темам: «Имя существительное», «Число имен существительных», «Род имен существительных», «Падеж имен существительных», «Слова с непроизносимыми согласными в корне слова», «Правописание слов с удвоенными согласными», «Написание слов с парными согласными», «Правописание суффиксов ИК-ЕК», «Правописание разделительного мягкого знака», «Мягкий знак на конце имен существительных после шипящих».

При разработке дифференцированных заданий мы руководствовались принципами технологии уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов В. В. Фирсова:

- базовый уровень должен быть задан по возможности однозначно, в той форме, которая не допускает разночтений, двусмысленности и пр.;
- существенно не то, сколько материала уже пройдено, а то, сколько из него усвоено учеником;
- на базовом уровне обязательно содержится образец для выполнения задания.

Также основой для разработки заданий стали требования к дифференцированным заданиям И. П. Маховой и подуровни дифференциации: репродуктивный, конструктивно-описательный, конструктивно-аналитический, творческий, характеристика которых дана А. В. Матвеевым.

В комплексе представлены задания базового уровня (репродуктивный и конструктивно-описательный подуровни усвоения системы знаний, умений и

навыков) и задания повышенного уровня (конструктивно-аналитический и творческий подуровни усвоения системы знаний, умений и навыков).

В комплексе задания распределены по трем уровням: первый – задания базового уровня, второй – задания повышенного уровня конструктивно-аналитического подуровня, третий – задания повышенного уровня творческого подуровня.

Задания первого уровня были построены на основе упражнений учебника УМК «Школа России», поскольку в данном учебнике упражнения находятся примерно на одном уровне сложности и позволяют отработать базовый уровень знаний. Задания второго уровня требуют от учащихся выполнения продуктивных действий: анализа, систематизации, обобщения, объяснения, т.е. познавательных универсальных учебных действий. Задания третьего уровня предполагали, что учащиеся будут проявлять при их выполнении элементы творчества. В связи с этим учащимся предлагалось работать на уровне текста, например, создание своего текста в рамках заданной темы.

Таким образом, в разработанных заданиях присутствует обязательный минимум, их необходимо решить всем учащимся, а остальные уровни заданий предлагались для дальнейшего самостоятельного продвижения учащихся.

Задания предлагается использовать на различных этапах урока, при организации домашнего задания.

### **Тема «Имя существительное»**

#### *1 уровень*

Из пословиц выпиши имена существительные, отвечающие на вопрос кто?, а затем – на вопрос что?

1. Где слова привет, там улыбка для ответа. 2. Лодырь хочет прожить не трудом, а языком. 3. Нос задирает, а в голове ветер гуляет. 4. Доброму Савве добрая и слава. Ученики должны проявить умение находить имена существительные и задавать к ним вопросы.

## 2 уровень

Прочитай предложения. Найди в них имена существительные. На какие группы можно разделить имена существительные, запиши имена существительные в две группы. Над каждым столбиком укажи признак, по которому образованы группы.

*Шофер вез на машине дрова.*

*Мама взяла в руки утюг.*

*В лесной чаще пели птицы.*

При выполнении задания ученикам нужно самостоятельно найти имена существительные в предложениях и определить категорию одушевленности/неодушевленности.

## 3 уровень

Выпиши из словаря синонимов три одушевленных и три неодушевленных имени существительных. Из них выбери слова, которые можно использовать для составления текста. Составь текст из пяти предложений. Озаглавь текст. Подчеркни в тексте неодушевленные имена существительные. При выполнении этого задания ученику нужно найти информацию в определенном словаре (в конце учебника), проявить умение различать одушевленные и неодушевленные имена существительные, выбрать слова для составления текста и составить текст так, чтобы предложения были связаны и раскрывали основную мысль.

Примечание: данные задания можно использовать на этапе закрепления или в домашнем задании. При изучении темы «Имя существительное» проводится орфографическая работа.

### Тема «Число имен существительных»

## 1 уровень

Спиши пары слов, над существительными укажи число и выдели окончания.

Образец: *учитель — учителя*

*пчела — пчелы*



*учитель — учителя*

*озеро — озера*

*деревня — деревни*

*девочка — девочки*

*книга — книги*

*страна — страны*

*кресло — кресла*

Это задание требует от учащихся выполнения заданий по образцу.

### *2 уровень*

Из перечня слов выпиши только имена существительные, определи их число. Составь с ними предложения, не изменяя формы слова. Вылетел, золотой, котятками, вилке, написанный, собаку, столов, летом, красивым, брата. В этом задании ученикам нужно найти имена существительные среди других частей речи, используя аналитико-синтетические умения, необходимо составить предложения с указанными словами, не изменяя их формы.

### *3 уровень*

Мальчик-иностранец определял число у имен существительных. Проверь его работу и подумай, почему мальчик допустил ошибки? Исправь ошибки. Выбери слова, из которых можно составить текст на тему «Осень в нашем городе», составь и запиши текст.

*Листва — множ. число, ножницы — единств. число, лужи — множ. число, дождь — единств. число, каникулы — единств. число.*

В этом задании реализуется творческий потенциал учащегося. Необходимо выбрать языковые единицы и составить связный текст на определенную тему. Примечание: данные задания можно использовать на этапе закрепления или повторения с включением в систему знаний.

## **Тема «Род имен существительных»**

### *1 уровень*

На базе упражнения №39, стр. 25 Прочитай имена существительные.  
*Волна, гнездо, тетя, земля, дядя, море, стол, пальто, дедушка, девочка, солнце, метель, мальчик, платье, диван.*

Распредели слова в 3 группы в зависимости от того, каким местоимением их можно заменить: он, она или оно

Образец:

Мужской род (он мой)	Женский род (она моя)	Средний род (оно мое)
Дядя	Волна	Гнездо

Это задание требует от учащихся выполнения заданий по образцу.

### 2 уровень

Спиши, вставляя пропущенные буквы. Определи род имен существительных. Выбери три любых слова и составь с ними предложения.

*Зайч...к, грач..., гн...здо, сне..., к...рова, ф...алка, з...ма, бер...г, п...  
 льто, оз...ро, книга, со...нце, утро, п...мидор, вет...р, стол.*

Задание формирует у ученика умение правильно писать слова, распознавать род имен существительных, умение составлять предложения.

43

### 3 уровень

Перед тобой текст. Необходимо помочь ему стать более точным и подробным. Что для этого необходимо сделать? Запиши свой вариант и укажи во всех существительных род. Вставь пропущенные буквы.

*Шел до...дь. На ул...це было пусто. Люди шли под з...нтами. Алеша сидел д...ма. Он устал от д...ждя. Мама не пускала его гулять. Она бесп...  
 коилась, что он промокнет. Ведь у Алеши не было з...нта.*

Задание предполагает, что ученик вставит пропущенные буквы, определит род имен существительных и распространит предложения второстепенными членами. Примечание: данные задания можно использовать на этапе закрепления или повторения с включением в систему знаний.

## Тема «Падеж имен существительных»

### 1 уровень

На базе упражнения №67 стр.25 Прочитай. Вставь в предложения пропущенные имена существительные сви́ня и по́лынья в нужной падежной форме. Определи падеж имен существительных сви́ня и по́лынья в каждом предложении

Шла весной по льду сви́ня(И.п.).

Ей попалась по́лынья. Плюх!..

Торчит из \_\_\_\_\_

Только хвостик от \_\_\_\_\_.

Мы скорее к \_\_\_\_\_

Мы помочь хотим \_\_\_\_\_.

Сами — чуть не в \_\_\_\_\_

Но спасли-таки \_\_\_\_\_!

Недовольны мы \_\_\_\_\_:

разве шутят с \_\_\_\_\_?

Вспоминают о \_\_\_\_\_,

чтоб не плавать в \_\_\_\_\_.

Задание направлено на тренировку умения определять падеж имен существительных.

### 2 уровень

Просклоняй имена существительные отец, осень, беседка и составь с ними предложения. При выполнении задания ученикам нужно самостоятельно просклонять имена существительные и составить предложения.

### 3 уровень

Предлагается несколько заданий.

1. Напиши данные слова в родительном падеже множественного числа:

2. Помидоры - \_\_\_\_\_

Апельсины - \_\_\_\_\_

Носки - \_\_\_\_\_

Туфли \_\_\_\_\_

Яблоки - \_\_\_\_\_

2. Подбери к существительным однокоренные существительные с мягким знаком на конце без суффикса и запиши их:

Ветка - \_\_\_\_\_

Ёлка - \_\_\_\_\_

Тетрадка - \_\_\_\_\_

Мышка - \_\_\_\_\_

Кроватка - \_\_\_\_\_

Лошадка - \_\_\_\_\_

Морковка - \_\_\_\_\_

Ночка - \_\_\_\_\_

Кисточка - \_\_\_\_\_

Ладошка - \_\_\_\_\_

Площадка - \_\_\_\_\_

3. Составь предложения с двумя из предложенных слов. Предложения должны быть обязательно распространенными. Подчеркни главные члены предложения. В этом задании учащийся должен не только опираться на полученные знания, но и применять логику, анализ и синтез. Необходимо записать имена существительные в родительном падеже множественного числа, проявить умение подбирать однокоренные слова, выбирать слова для составления предложений. Примечание: данные задания можно использовать на этапе закрепления или повторения с включением в систему знаний.

Дифференцированный подход к учащимся позволяет каждому школьнику работать в своем оптимальном темпе, дает возможность справляться с заданиями, вселяет уверенность в собственных силах, способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения. Но все это требует знания возможностей

учащихся, регулирования учебной нагрузки, предупреждения перегрузок и, конечно, культуры труда учителя и учащихся.

### ***Выводы по второй главе***

Как показывает анализ педагогического опыта применения технологии уровневой дифференциации в начальной школе, учителя используют ее чаще всего отрывочно, на некоторых темах, но не систематически.

На наш взгляд, применение данной технологии может поменять сложившуюся в начальной школе ситуацию, когда морфологические и орфографические темы усваиваются младшими школьниками на не самом высоком уровне и при переходе в среднее звено создают определенные проблемы и в дальнейшем. Морфология как один из важнейших разделов грамматики требует повышенного внимания со стороны учителей, особенно это касается начальной школы, поскольку в ней и закладываются основы, база морфологических знаний. В связи с этим мы разработали комплекс дифференцированных заданий по теме «Имя существительное» в третьем классе. Комплекс был разработан на основе УМК «Школа России». Комплекс заданий использовался на уроках русского языка и для организации учебной деятельности третьеклассников в процессе выполнения домашних заданий.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Существует множество оснований для дифференциации в учебном процессе и от мастерства учителя зависит то, насколько правильно она будет осуществляться. Дифференцированный подход считаем необходимым, т.к. его использование приводит к улучшению результатов процесса обучения на основе учёта особенностей учащихся. В условиях урока дифференцированный подход к обучающимся реализуется в разумной дифференциации учебных заданий, постановок перед ними посильных задач.

Необходимо подчеркнуть, что дифференцированный подход следует осуществлять в каждом классе с самого начала обучения детей в школе. В начале основанием для дифференциации может стать готовность ребенка к школе, а в последующем способ восприятия информации, степень обученности и обучаемости, степень творчества, познавательной активности и т.д.

Сущность уровневой дифференциации выражается в том, что, обучаясь в одном классе, по одной программе и учебнику школьники могут усваивать материал на разных уровнях и, формируя умения и навыки в процессе освоения учебного материала, переходить из одного уровня в другой.

Существует несколько синонимичных терминов, обозначающих уровневый подход. В нашей работе мы опираемся на термин «уровневая дифференциация», поскольку это понятие включает в себя и индивидуализацию обучения. Также в своей работе мы опирались на взгляды В. В. Фирсова и ориентировались на технологию уровневой дифференциации на основе обязательных результатов обучения.

Для того, чтобы распределить материал по уровням и эффективно реализовать их в педагогическом эксперименте, нам необходимо было провести анализ опыта учителей начальной школы, которые уже применяют данную технологию, оценить перспективность этой технологии и определить

темы и этапы педагогической деятельности, на которых учителя применяют данную технологию.

В процессе исследования стало понятно, что уровневая дифференциация подходит для большого количества тем и активно применяется учителями в начальной школе. Однако не всегда корректно формулируются задания по уровням, т.к. происходит некоторое слияние уровня знаний на втором (повышенном) и третьем (творческом) уровнях.

Во второй главе исследования мы сделали попытку реализации уровневого подхода: выделили три уровня материала по теме «Имя существительное».

Первый уровень – базовые знания, обязательный минимум, который необходимо усвоить всем учащимся. Второй уровень предполагает больший элемент самостоятельности, применение детьми универсальных учебных действий, третий уровень – уровень текста, который требуется создать учащимся, а иногда — работать с незнакомым текстом с заданными условиями.