

потенциала педагогических коллективов и отдельных учителей, направленных на эффективное взаимодействие субъектов педагогического процесса.

Литература:

1. Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Коменский А.Я. Избранные сочинения /А.Я.Коменский.–М.: Учпедгиздат, 1955. – 287 с.
4. Герbart И. История педагогики /Константинов Н.А.Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф. - М.: Просвещение, Москва, 1982.
5. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6-ти томах. – М.: Педагогика. 1989.
6. Зверев Д.И. Взаимная связь учебных предметов / Д.И.Зверев. – М.: Знание, 2019. – 64 с.
7. Кедров Б.М. Предмет и взаимосвязь естественных наук.- М.: Изд-во АН СССР, 2007. - 170 с.
8. Оразахынова Н.А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса.–Алматы, 2013. – 36 с.

**Вострикова Э.А.**

**КГУ «Школа-гимназия №17» г. Сарани**

**Жекибаева Б.А.**

**Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова**

### **ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения дифференцированного подхода в начальной школе. Представлен анализ познавательных способностей и возможностей учащихся, обусловленных различными факторами, среди которых особенности восприятия, памяти, мыслительной деятельности, физического развития.

Ключевые слова: дифференциация обучения, дифференцированный подход в обучении младших школьников, внутренняя и внешняя дифференциации.

В условиях обновления содержания среднего образования в связи с его гуманизацией остается важным вопрос о реализации принципа дифференцированного подхода в обучении. Так как одна из основных трудностей обучения состоит в том, что дети приходят в школу с различной подготовкой, более того, возможности к обучению у них неодинаковы.

Современные психолого-педагогические исследования в области дифференциации свидетельствуют о том, что все обучающиеся общеобразовательных школ могут усвоить программный материал, однако парадокс состоит в том, что в одном классе, на одной и той же ступени обучения обучаются дети, которые очень сильно отличаются друг от друга:

- одни легко усваивают учебный материал;
- другие проявляют пассивность;
- третьи, при достаточном усердии и старании, не усваивают в полной мере школьную программу [1].

В связи с этим, перед учителем стоит непростая задача, связанная с реализацией дифференцированного подхода в обучении младших школьников с целью формирования у них знаний, умений и навыков, предусмотренных школьной программой.

Задача учителя – организовать процесс обучения таким образом, чтобы у всех обучающихся:

- возрастала потребность в более полном и глубоком усвоении знаний;
- усиливался и активизировался познавательный интерес к процессу познания;
- развивалась самостоятельность учебной деятельности, в которой они работали бы с полным напряжением своих сил;
- формировалась основа для глубокого усвоения программного материала;
- вырабатывались прочные умения и навыки их использования в практической деятельности;
- развивались разносторонние способности к учебной и внеучебной деятельности.

Решение этой задачи, по мнению большинства исследователей и педагогов-практиков, лежит в

плоскости организации дифференцированного обучения.

Подход, основанный на дифференциации в процессе школьного обучения, – содержит один из важных правил дидактики, осуществление которого направлено на преодоление противоречий, свойственных классно-урочной системе. Необходимо подчеркнуть, что классно-урочная система, достойно выдержавшая испытание временем, и сегодня остается основной системой обучения благодаря тому, что ее структура и организация оптимально отвечает требованиям начальной школы [2].

Вместе с тем, в условиях целостного педагогического процесса школы достижение оптимальных результатов в обучении возможно только при учете индивидуально-психологических особенностей школьников, проявляющихся в процессе учения. Однако, даже использование различных форм и методов взаимодействия субъектов педпроцесса не позволяет учесть все различия школьников в условиях традиционной формы обучения.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, а также изучение опыта практической деятельности учителей начальной школы показывает, что обучение в одном классном коллективе обучающихся, имеющих неодинаковый уровень умственного развития, может позитивно влиять как на наиболее успешных учащихся, так и на наименее успешных, так как школьники в классном коллективе, могут проявлять себя с самых разных сторон [2, с.18].

Это связано с тем, что определенный средний темп работы на уроке оказывается:

- оптимальным для определенной группы обучающихся;
- слишком быстрым для другой группы обучающихся;
- излишне замедленным для третьей группы.

Одна и та же учебная задача, предложенная для решения учителем, является:

- легким заданием для выполнения для наиболее успешной группы обучающихся;
- сложной, почти неразрешимой проблемой для наименее успешных обучающихся;

Один и тот же текст математической задачи, литературного произведения, задания по естествознанию и истории: обучающиеся первой группы понимают после первого чтения; второй группе обучающихся требуется его повторение; учащимся третьей группы необходимы дополнительные разъяснения.

Следовательно, успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность, осмысленность знаний, уровень развития ребенка зависит не только от деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, среди которых особенности восприятия, памяти, мыслительной деятельности, физического развития [3].

Таким образом, перед каждым педагогом постоянно стоят задачи:

- нейтрализовать негативные последствия названных выше факторов, усилить положительные;
- создать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого младшего школьника в классно-урочной системе обучения.

Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного подхода в обучении младших школьников.

Следовательно, дифференциацию следует рассматривать с нескольких точек зрения:

- процесса обучения (отбор форм, методов и приемов обучения);
- содержания образования (создание учебных планов, программ, учебной литературы и составления заданий, предъявляемых учащимся);
- построения школьной системы (формирование различных типов школ и классов).

Современными исследователями выделяются несколько типов дифференциации обучения [1-2].

Внешняя дифференциация характеризуется:

- созданием однородных групп учащихся по способностям, интересам, склонностям;
- организацией в этих группах однородной среды, предметно и социально жестко ориентированной (изучение отдельных предметов, их циклов, ориентация на подготовку в вуз с гарантией поступления в него и т.п.).

Внутренней дифференциации, в отличие от внешней, присущи следующие черты: создание смешанных (разнородных) классов, где детей изначально не разделяют по способностям; учет индивидуально-типологических особенностей детей осуществляется в специально созданных группах внутри класса; разделение на группы может быть явным или неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной учебной задачи.

Теперь необходимо более подробно остановиться на уровне дифференциации, т.к. она наиболее часто используется учителем на уроке. Дифференциация по уровню умственного развития

не получает в современной дидактике однозначной оценки, так как в ней имеются наряду с положительными и некоторые отрицательные аспекты.

Положительные показатели уровневой дифференциации связаны с: исключением нецелесообразной «уровниловки» и усреднения обучающихся, появлением у педагога возможности для поддержки менее успешных учащихся, отсутствием в классе отстающих учащихся, появлением возможности эффективной работы с трудными учащимися, недостаточно адаптированными к школьным правилам, желанием наиболее успешных учащихся быстрее и глубже продвигаться в обучении, повышением уровня мотивации учения в сильных группах, изменением у обучающихся уровня «Я - концепции»: наиболее успешные - утверждают в своих способностях, наименее успешные - получают возможность почувствовать успех и радость учения, и еще, что очень важно, постепенно преодолевать комплекс неполноценности [4].

Однако, наряду с положительными аспектами авторами выделяются и негативные стороны уровневой дифференциации, о которых учителю следует помнить при ее реализации, а именно:

- наименее успешные обучающиеся не имеют возможности взаимодействовать с наиболее успешными и получать от них помощь и поддержку;

- открытый перевод учащихся в группы наименее успешных обучающихся воспринимается школьниками как унижение их достоинства;

- несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в ряд наименее успешных определяются школьники с неординарными способностями;

- снижается уровень «Я - концепции», в группах наиболее успешных обучающихся возникает ощущение (иллюзия) исключительности, формируется групповой эгоизм;

- в группах наименее успешных обучающихся снижается самооценка, развивается установка невозможность преодоления своей слабой успеваемости;

- снижается уровень мотивации учения в группах наименее успешных обучающихся;

- в процессе перегруппировки обучающихся может нарушиться целостность классного коллектива [1, с.128].

Для использования положительных показателей и устранения негативного влияния деления класса на группы учитель должен грамотно, профессионально подойти к процессу дифференциации.

Таким образом, дифференциация обучения - это система обучения, которая направлена на создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей, характеризующаяся формированием групп учащихся, сходных по какому-либо комплексу качеств, среди которых основными являются обучаемость и обученность.

Литература:

1. Рабунский Е.С. Дифференцированный подход в процессе обучения младших школьников. - М., 2015. – 148 с.
2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - Педагогика, 2010. – 144 с.
3. Джексембекова М.И. Основные тенденции теории и практики решения проблем индивидуализации и дифференциации процесса обучения. – 2016. - №4. – С.118-121.
4. Биналиева А. Дифференцированное обучение слабоуспевающих детей // Преподавание психологии в школах и вузах. – 2018. – №4. – С.18-19.

**Вурц О.В.**

**КГУ «Школа-лицей №20» г. Темиртау**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье исследуется систематически организованная вычислительная деятельность, которая способствует совершенствованию вычислительных навыков младших школьников. Автор убежден, что содержание заданий для устного счета должно соответствовать учебной программе и возрастным особенностям учащихся, а их количество – быть достаточным для отработки навыков на уровне автоматизма, но разумным, чтобы не перенапрягать младших школьников.

Ключевые слова: образование, начальное образование, педагогика, навыки.

Учителя начальной школы последовательно, в рамках своих педагогических обязанностей реализуют план подготовки в стенах школы выпускника начальной школы с такими