ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ГАПОУ АО «АСТРАХАНСКИЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием

Астрахань
2018

УДК 37.013/.014:371(470)(082)
ББК 74.47я431
М744

«Модернизация профессионального образования: проблемы и перспективы» – Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, 26 апреля 2018 года, г. Астрахань. – Астрахань: Издательство ГАПОУ АО «АСПК», 2018. – 162 с.

В сборнике материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием опубликованы результаты практического опыта решения задач сферы образования, социальной сферы, инклюзивного образования, здоровьесбережения в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Сборник может представлять интерес для руководителей образовательных организаций, педагогических и социальных работников, интересующихся проблемами развития образования.

Текст дан в авторской редакции.

Печатается по решению методического совета Астраханского социально-педагогического колледжа.

ISBN 978-5-9500254-4-0
ISBN 978-5-9500254-3-3 © Издательство ГАПОУ АО «АСПК», 2018

Уважаемые коллеги!

26 апреля 2018 года в государственном автономном профессиональном образовательном учреждении Астраханской области «Астраханский социально-педагогический колледж» состоялась межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Модернизация профессионального образования: проблемы и перспективы».

Проблематика конференции определена необходимостью широкого обсуждения актуальных вопросов современного образования, развития и установления контактов между учеными и практикующими педагогами, специалистами по социальной работе, обмена научными результатами и взаимного ознакомления с инновационными практиками в сфере образования, разработки деятельностных и метапредметных компонентов содержания и технологий профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС.

Программа конференции включала достаточно большой круг вопросов современного образования по следующим направлениям: «Методологические основы и концепции формирования системы компетентностей специалиста современного образования», «Состояние, проблемы и пути развития дошкольного образования», «Состояние, проблемы и пути развития начального общего образования», «Современные тенденции развития системы коррекционного образования. Проблемы интеграции и инклюзии в образовании учащихся с ОВЗ», «Современные тенденции развития социальной работы в теоретических и практических аспектах», «Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность».

В работе конференции приняли участие представители различных образовательных организаций и организаций социальной сферы города Астрахани, Астраханской области, Волгоградской области и Республики Казахстан.

Оргкомитет

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ахунжанова Г.Ж.,
МБОУ «Осыпнобугорская СОШ», АО

Аннотация: в статье рассматривается сущность, задачи и формы внеурочной деятельности обучающихся современной общеобразовательной школы.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, задачи, формы, кружок, виды кружков.

Школы России находятся в процессе модернизации: меняются УМК, совершенствуются технологии, вводятся новые стандарты. При этом воспитание принципиально не может быть локализовано или сведено к какому-то одному виду образовательной деятельности, оно должно охватывать и пронизывать собой все виды: учебную и внеурочную деятельность. В соответствии с ФГОС НОО для обеспечения такого единения в Федеральный учебный план введен раздел «Внеурочная деятельность», в котором определены все направления ее реализации и описаны формы проведения занятий [5].

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

В образовательной практике потенциал внеурочной деятельности для достижения необходимых результатов педагоги используют давно. О сущности внеурочной деятельности учащихся, о ее значительном воспитательном потенциале высказывались С.И. Гессен, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, С.Т. Шацкий и другие. Внеурочную деятельность как фактор воспитания личности исследовали О.С. Газман, Е.А. Леванова, А.В. Мудрик, С.В. Сальцева, Г.И. Щукина и др. Содержание, методику организации внеурочной деятельности, ее влияние на формирование духовных потребностей школьников изучали Л.В. Байбородова, Б.З. Вульфов, Д.В. Григорьев, И.Д. Демакова, В.А. Караковский, В.О. Кутьев, М.И. Рожков, М.М. Поташник и другие [1].

Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить ещё целый ряд очень важных задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

При формировании и описании модели организации внеурочной деятельности младших школьников образовательному учреждению целесообразно руководствоваться нормативными документами федерального уровня и методическими рекомендациями разработчиков ФГОС НОО.

Важнейшей частью основной образовательной программы является учебный план, который содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками

образовательного процесса, и включает в себя внеурочную деятельность учащихся, объем которой может составлять до 1350 часов за 4 года обучения, то есть 10 часов в неделю, что определяется гигиеническими требованиями к максимальным величинам недельной образовательной нагрузки в конкретной параллели (таблица 3 СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях») [4].

Внеурочная деятельность организуется образовательным учреждением по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное.

Внеурочная деятельность организуется через такие формы, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики.

Основной формой организации внеурочной деятельности учащихся традиционно являются кружки. Кружок – добровольное объединение учащихся, проявляющий общий интерес к той или иной области знаний и стремящихся заниматься проектной деятельностью в этой области. В практической деятельности встречаются разнообразные виды кружков. С точки зрения связи с учебными предметами выделяется три группы:

- предметные – кружки, которые непосредственно связаны с образовательной областью «Технология;
- межпредметные – кружки, которые помимо предмета технология взаимосвязаны с другими предметами;
- непредметные – к таким кружкам в первую очередь относятся спортивно – технические кружки.

При отборе содержания деятельности детей в кружке учитываются учебные программы, общее развитие детей, их интересы. Кружковая работа обязательно должна носить общественно полезную направленность, дети должны не только получать новые знания, практические умения и навыки, но и видеть общественную значимость своей работы в кружке. План работы кружка должен включать в себя самые разнообразные занятия, но они обязательно направлены на расширение общего кругозора учащихся, на формирование практических умений и навыков, на воспитание разносторонне развитой личности. Занятия в кружках способствуют расширению кругозора учащихся, обогащению их новыми знаниями, развитию художественного вкуса, творческих способностей, привитию навыков коллективной работы [3].

При организации внеурочной деятельности обучающихся образовательным учреждением используются возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. В период каникул для продолжения внеурочной деятельности могут использоваться возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей [2].

Проблема использования свободного времени подрастающего поколения в целях всестороннего воспитания и развития всегда были насущными для общества. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время. Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся. Именно внеурочная деятельность способствует развитию коллективного творчества, формирует коммуникативные

навыки, чувство ответственности, умения свободно мыслить, преодолевать барьер при обучении на уроке, создает условия для сотрудничества.

Литература

1. Богачева Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся //Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 92-106
2. Евладова Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд свозь призму ФГОС //Воспитание школьников, 2012. -№3. С. 15-26.
3. Назаренко В.В. Формы внеурочной деятельности школьников: факультативы, кружки, проектная деятельность / В.В. Назаренко //Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №3. – С. 103-107.
4. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях СанПиН 2.4.2.2821-10 [Электронный ресурс]: http://semeynoepravo.com
5. Федеральный закон « Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 -2016 года [Электронный ресурс]: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/

КАК ГОТОВИТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Баширова Р. Р., Максакова Л. В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются основные проблемы современного урока, поиск решения которых поможет студентам осмыслить его сущность.

Ключевые слова: современный урок, профессиональные качества, профессиональное образование, профессиональный стандарт.

Притча

- Из тебя человека не выйдет! – с гневом швырнул учитель свое «пророчество» ученику.

– А из вас уже вышел учитель? – спросил ученик с грустью [1].

«В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое должен учитель начальных классов постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться.

Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к специалисту по работе с детьми младшего школьного возраста. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества» [5].

Участие России в чемпионатах «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) ставит новые задачи перед педагогическими колледжами и заставляет пересматривать вопросы построения образовательного пространства для студентов.

Введение нового профессионального стандарта педагога требует эффективных преобразований в системе его подготовки. Данный документ не только открывает новые возможности педагогической деятельности, но и актуализирует вопрос личной ответственности учителя за качество своей работы [4].

Организация профессионального образования должна подчиняться ряду принципов:

• принцип соответствия профессионального образования современным мировым тенденциям специального образования;

• принцип фундаментализации профессионального образования;

• принцип индивидуализации профессионального образования [3].

Таким образом, всё в деятельности преподавателей, методистов, руководителей СПО требует переосмысления и изменений. Остановимся подробнее на одном из аспектов подготовки учителя начальной школы.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС НОО, предполагает проведение уроков нового типа. Студентам специальности «Преподавание в начальных классах» ещё предстоит овладеть в совершенстве технологией проведения таких уроков, поэтому так важно зеркально моделировать уроки начальной школы на практических занятиях в колледже.

Рассмотрим ряд вопросов, обсуждаемых совместно со студентами:

- Что такое современный урок?
- Какие главные трудности встречаются на уроке?
- Почему не всегда получается провести урок на «отлично»?
- Можно ли найти универсальный способ ведения урока?
- Зачем об этом нужно думать всем учителям, даже самым опытным?

В ходе обсуждения составляется ментальная карта понятия «урок».

Урок – это работа ума и чувств. Как сделать учебную деятельность осознанной? Важно, чтобы ребенок понимал учебную задачу и осознавал, зачем он ее выполняет.

Иначе будет так:

- Зачем ты это делаешь?
- Так велел учитель…

Целеполагание – универсальное действие, которое становится основой для учебной деятельности. Эффективность целеполагания определяется степенью соответствия результатов обучения поставленным целям. Поэтому цели должны быть реальны, достижимы (указывать на конкретные результаты обучения), инструментальны, технологичны (определять конкретные действия по их достижению), диагностичны (поддаваться измерению, определению соответствия им результатов деятельности).

Урок – это всегда преграда. Как создать проблему?

Сегодня каждый студент на практике должен уметь создать на своих пробных уроках проблемную ситуацию. Освоить самостоятельно эту технологию не только студенту, но и опытному педагогу порой очень сложно, но необходимо. Учёные отмечают, что, ощущая недостаток информации, дети ощущают затруднение, высказывают предположения, доказывают, рассуждают, а в финале проверяют свои версии.

Урок – это всегда открытие. Как помочь детям стать исследователями?

Младшие школьники легко вступают в сюжетно-ролевые игры, где становятся учеными, путешественниками, писателями, сказочными героями, вещами и т.д. Особенно продуктивна такая работа в группах: проведение экспериментов с новыми правилами, словами, понятиями, способами решения учебных задач в творческом общении повышает качество познания.

Урок – это диалог учеников. Как выстраивать учебный диалог?

Особенность начальной школы и её главный недостаток: дети работают только с учителем и только для учителя. Но учебный диалог – это особая среда, когда педагог создаёт условия, а дети заняты общим делом – поиском истины. Для учителя начальных классов - это непростая задача: быть не в роли главного, а быть со своими учениками равноправным участником диалога. Но только в свободном обсуждении темы урока с

одноклассниками возможны отношения, в которых проявляется взаимопонимание, взаимная требовательность, взаимная ответственность.

Урок – это движение вперёд. Как призвать к рефлексии?

Какие вопросы действительно направлены на осознание, осмысление сделанного, полученного, а какие уводят к простой констатации фактов через односложные ответы? Как мы работали? Где ошиблись? Почему? Что узнали лично для себя? Приглашение ребенка к мысленному путешествию назад по тропинкам урока позволяет проанализировать всю работу, вернуться к цели, сформулировать выводы. Значим миг урока, когда ученик понимает, что ему помог успешно справиться с учебной задачей ранее освоенный материал.

Помочь студентам осмыслить сущность современного урока возможно при условии полного погружения в практическую деятельность. Освоение приёмов технологии моделирования урока предполагает, прежде всего, высокий уровень мотивации самого студента. Мы рассмотрели одно из направлений в подготовке будущих специалистов, и это только начало их долгого пути к вершинам мастерства.

Учитель – главное лицо в преобразовании отечественной школы. И поэтому сегодня особенно актуально звучат слова российского философа Э. Ильенкова: «…школа должна учить мыслить» [2]. И будущие учителя должны уметь мыслить и творчески строить педагогическую деятельность с учётом требований современной России.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи (сборник) [Электронный текст]www//http: profilib.net
2. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. 2-е изд., стер.МПСИ, 2009, с. 6-55
3. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. (Ред. М. В. Буланова-Топоркова)//Электронная Библиотека//www //http:gumer.info bibliotek
4. Профессиональный стандарт педагога [Электронный текст] www//http: минобрнауки.рф
5. WorldSkills YAMAL - Преподавание в младших классах //ws89.ru›teach-skills

ГРАФИЧЕСКИЕ ДИКТАНТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Борисова Н.Ф.,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №9», г. Астрахань

Аннотация: в статье представлена методика проведения графического диктанта, раскрыты трудности, с которыми сталкиваются дети при обучении письму в период обучения грамоте.

Ключевые слова: графический диктант, формирование двигательных навыков письма, трудности в обучении.

В последнее время все чаще встает вопрос о гуманизации обучения и о таком подходе к обучению, чтобы учение для ребенка стало радостной и желанной встречей с новым.

В связи с этим возникает необходимость решения целого ряда учебно-методических задач: как учить детей, как развивать у них устойчивый интерес к знаниям, как сделать учение событием, радостью, маленьким, но праздником. К сожалению, не всегда учение - праздник. Как утомительно, однообразно и скучно детям писать палочки, кружочки и другие элементы букв. А ведь разработка тонких, точных движений необходима ребенку не только для того, чтобы уверенно управлять своим

телом, моторика пальцев развивает мозг, его способность контролировать, анализировать. Существует тесная связь между психологическим развитием ребенка и состоянием моторики, а именно: недостатки двигательной сферы могут оказывать неблагоприятное воздействие на общее развитие ребенка, овладение им учебной программой. Совершенно очевидно, что у младших школьников нужно регулярно развивать тонкую моторику пальцев и кистей рук.

Как показывает практика, эти задачи нельзя решить с помощью отдельных, разовых, разрозненных методических приемов и заданий. Необходима система, включающая не только методические рекомендации, но и учебные пособия, программы, сборники диктантов.

Графические диктанты различны по сложности, развивают мелкие мышцы руки, слуховой и зрительные анализаторы, пространственную и количественную ориентацию, они собраны в единую систему и представляют определенные тематические группы: сказочные герои, животные, птицы, рыбы, транспорт, игрушки, растения, предметы домашнего обихода; каждому диктанту соответствует специально подобранная загадка. Эти диктанты можно проводить фронтально или индивидуально (на уроке русского языка - тренировка мелких мышц, возможности словарной работы; окружающего мира - знакомство с окружающим миром; математики – для вычисления площади фигур), при их проведении формируются умения детей действовать по правилу, организованно, самостоятельно, а развитие мелких мышц руки (двигательной сферы) оказывает благоприятное влияние на общее развитие ребенка.

Дети с интересом занимаются подобным видом диктанта. Когда рука ребенка немного окрепнет, графические рисунки в их исполнении станут точнее, ровнее и аккуратнее. Тогда это принесет детям большое удовлетворение. Видеть светящиеся глаза счастливых детей – огромный подарок для педагога, это кладезь нашего вдохновения и сил, веры в наши педагогические возможности и в возможности наших детей.

В настоящее время существует немалое количество методик, которые ставят своей целью развитие мелкой моторики руки. Методика «Графический диктант» была предложена в свое время Д.Б. Элькониным, но мало кто помнит, что прообраз этих диктантов был введен К.Д. Ушинским. В «Азбуке» Ушинского сначала помещались рисунки для изображения их детьми (переноса) на квадратной клетке. Все это делалось с целью подготовки глазомера ребенка и развития мелкой моторики.

В чем же особенности методики «Графический диктант»? Данная методика позволяет определить умение ребенка точно справиться с заданиями, предлагаемыми в устной форме, и возможность самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу, формировать у ребенка способность свободно распознавать понятия «верх», «низ», «право», «лево», «диагональ», правильно работать в тетради, сколько клеточек (строчек) отступать сверху, справа и т.д. В конечном итоге диктант не только учит четко ориентироваться на пространстве бумаги, но и развивает мелкую моторику руки.

Работа выполняется фронтально (можно малой группой или индивидуально) в специальной тетради в клетку или на листочке. Построение фигуры учащимися идет под диктовку. Во время диктовки соблюдается длительная пауза между «шагами» задания, чтобы дети успевали провести линию, само направление движения слегка подчеркивается голосом (налево, направо, вниз, вверх). Перед выполнением необходимо уточнить направление «влево» и «вправо» (не путают ли их дети) и точку начала работы, подобрать карандаш для письма.

Итак, начнем построение фигуры на слух. Дети, следуя по маршруту, указанному учителем, создают какую-нибудь фигуру. После этого предлагается загадка, соответствующая выполненному диктанту.

Например:1. В воде купалась, а сухая осталась. 2. Хвост пушистый, мех золотистый, в лесу живет, в деревне кур крадет. 3. Что же это за девица: не швея, не мастерица, ничего сама не шьет, а в иголках круглый год. 4. По лужку он важно бродит, из воды сухим выходит, носит красные ботинки, дарит мягкие перинки.

На доске имеется увеличенная копия проведенного диктанта. (Только на ознакомительном занятии). Если у ребенка нет умения включаться в работу по речевой инструкции, то необходимо это действие постепенно формировать, держать таких детей постоянно в поле зрения, помогать им включиться в работу.

Редко какой ребенок не сталкивается с проблемой «нехороших» букв, «пляшущих» слов, «кривых» цифр. Сколько слез пролито, сколько нервов потрачено?! От чего же зависит качество письма? В значительной мере от уровня развития психомоторной сферы ученика. У этих детей плохой, небрежный почерк; очень медленный темп письма; слишком большое напряжение при письме или слишком слабый нажим, нестабильность графических форм (по высоте, ширине, наклону). Трудностей много, но практически все они преодолимы, достаточно немножко терпения и старания, внимания и желания, как взрослых, так и детей.

Ребенку в процессе учебы часто надо одновременно смотреть на доску и списывать (срисовывать) то, что он в данный момент рассматривает, или, слушая, сосредотачиваться на инструкции и воспроизводить слышимое на странице тетради. Поэтому так необходимо согласование действия «ухо» –«глаз» = «рука», важно, чтобы пальчики слышали информацию, которую им дают глаза и уши.

Как же научить детей этому, если некоторые задания у них вызывают определенные трудности?

Нам помогут графические диктанты, в которых дети рисуют в определенной последовательности фигуры под диктовку или по заданному образцу. Это, с одной стороны, своеобразная игра, позволяющая в непринужденной форме тренировать «ухо – глаз = руку» ребенка, с другой – довольно серьезная работа по организации совместной деятельности детей, по преодолению трудностей, связанных с несформированностью у учащихся зрительно-двигательных координаций и недостатками в развитии мелкой моторики. Самое главное, что «преодоление трудностей» происходит через радостное восприятие, через счастливое узнавание в построенных собственными пальчиками образов людей, животных, птиц, машин, цветов, предметов быта и т.д. Речь идет о формировании умения слушать, вникать в содержание того, о чем говорится, и воспроизводить. Если мы научим детей внимательно слушать и слышать, то секрет обучения будет раскрыт.

В овладении графическими операциями активно участвуют мелкие мышцы, кисти руки и суставы фаланг пальцев. Формирование этих суставов заканчивается к 10-11 годам, поэтому нельзя требовать от младшего школьника стабильного четкого почерка, неразумно заставлять ребенка механически выписывать палочки и галочки больше, чем положено. Но что же делать, если «нельзя требовать», «неразумно заставлять», а красиво писать хочется?

Развивать мелкую моторику в игровой форме, систематически учитывая не только четкость и аккуратность графических изображений, но и легкость, не напряжённость руки. Важная задача с самого первого занятия научить ребенка правильно держать карандаш или ручку между средним, указательным и большим пальцами на расстоянии примерно 2 см от пишущего конца.

Постепенно письмо автоматизируется и внимание концентрируется не на элементах букв и их соединениях, а на понимании смысла того, что «пишется», на обдумывании и проверке написанного. От кончиков дружных пальчиков ребенка исходят лучики умения и радости от своей работы, трудолюбия и творчества, а в конечном итоге – интеллекта.

Мы, учителя, должны приложить все силы и умения, чтобы не дать угаснуть стремлению наших учеников к учебе, активности. Чтобы их желание писать, читать, анализировать только возрастало от класса к классу. А ведь каждый ребенок – уникальная и неповторимая личность, маленький экспериментатор и исследователь, с удивлением и радостью раскрывающий для себя мир школы. Мир ожиданий и надежд.

Литература

1. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. - М., 2014
2. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера. - М., 2008

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Асранкулова О.А.,
МКОУ «Нежинская средняя школа», Ольховский район, Волгоградская область

Аннотация: педагогические исследования последних лет показывают, что за период обучения детей в школе у многих состояние здоровья ухудшается в 4–5 раз. В последнее десятилетие отмечается рост распространенности функциональных отклонений, хронических заболеваний, нарушений физического развития. У большинства детей выявляются хронические заболевания. Показатели состояния здоровья учащихся ухудшаются в процессе обучений в школе от младших школьников к старшим. Вот почему в настоящее время особое внимание уделяется здоровьесберегающим технологиям, которые описывают систему работы ученика как деятельность к достижению поставленной образовательной цели и рассматривают систему работы педагога как деятельность, обеспечивающую условия для работы ученика.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, сохранение здоровья учащихся, английский язык, состояние здоровья учащихся, младшие школьники, здоровьесберегающие технологии.

В настоящее время на уроках особое внимание уделяется здоровьесберегающим технологиям, которые описывают систему работы ученика как деятельность к достижению поставленной образовательной цели и рассматривают систему работы педагога как деятельность, обеспечивающую условия для работы ученика.

Один из главных отрицательных факторов — большое количество предметов в расписании, большое количество уроков ежедневно; сложность учебного материала, большой его объем, неправильное или негибкое применение методов обучения, стрессы, спровоцированные контролем и страхом сделать ошибку. На здоровье ребёнка влияют социальные неблагополучные факторы, как например: обстановка в семье или атмосфера в классе. В связи с этим перед учителем стоит задача — максимально создавать условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья обучающихся.

В арсенал педагога входят различные методы: 1. использование мониторинга состояния здоровья учащихся, проводимого медицинскими работниками, и собственных

наблюдений в процессе обучения; 2. учет особенностей возрастного развития школьников и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности детей данной возрастной группы; 3. создание благоприятного эмоционально-психологического климата на уроках; 4. использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности учащихся, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности.

Английский язык — сложный предмет. С первых уроков дети должны усвоить большое количество нового материала: лексические единицы, грамматические формы, приобрести произносительные навыки. Прежде всего, нужно учитывать физиологические и психологические особенности детей. Важно подбирать такие виды работы, которые снимали бы напряжение и усталость. Для этого в урок включаются зарядки-релаксации, на которые в общей сложности отводится 3–5 минут урока, для младших школьников следует это время разделить на 2-3 физминутки.

Релаксация — это расслабление после напряженной умственной деятельности. Цель ее — снять напряжение, дать детям небольшой отдых, вызвать положительные эмоции, хорошее настроение, что ведет к улучшению усвоения материала. Для релаксации могут быть использованы различные движения, игры, пение. Все это можно проводить в качестве физминутки. В это время не надо ставить перед учениками цель запомнить языковой материал. Физкультминутка это разрядка. Она способствует смене позы и характера деятельности, двигательной активностью, которая снимает утомление и восстанавливает эмоционально положительное состояние. Во время физминутки работают сразу несколько анализаторов, что способствует лучшему запоминанию.

Хорошим видом релаксации является песня, которая предоставляет возможность учащимся не только отдохнуть, но и служит для формирования фонетических, лексических, грамматических навыков. Снижает утомляемость за счет эмоционального настроя.

Сохранению здоровья способствует применение игровых технологий. Игра является одной из важных форм релаксации и действенным инструментом. Движение, активность, изобретательность, социализация заложены в играх, предлагаемых различными УМК. Дети на уроках вовлечены в активную познавательную деятельность. Также используются элементы театрализации. Задания и упражнения, как правило, носят четко выраженный деятельностный характер. В младших классах это принимает форму игровой деятельности, ручной работы (создания поделок), отгадывания загадок, ребусов, поисков «спрятанного сокровища», написания дневника о путешествии и прочее. Сочетание деятельностного и мультисенсорного подходов позволяет учитывать различные познавательные стили как у школьников-визуалов, так и аудиалов, и кинестетиков, что способствует сбережению здоровья младших школьников. Это Пантомима, которая используется и при презентации нового материала, и в играх при закреплении. Это, также, большой набор игр, песенок, рифмовок, очень грамотная с методической точки зрения подача материала в учебнике и рабочей тетради, предполагается проектная деятельность. Авторами УМК предлагаются рабочие материалы такие, как фотокопии игровых полей, карточек к играм, материал для проектной деятельности, маски для театрализации, которые послужат сменой деятельности на уроке, а значит, снимут напряжение.

Организационные формы работы в парах или в группах, являются тоже здоровьесберегающими. Работая, неуспевающие дети чувствуют себя на уроке комфортно, ощущают себя «нужными» и «важными», что способствует успеху всей группы. Одна из важнейших технологий здоровьесбережения — это самоконтроль и взаимоконтроль. То есть использование альтернативного контроля. Для этого

необходимо по каждому виду речевой деятельности разработать показатели и критерии самооценивания. Дети испытывают меньший стресс, когда проверяют друг друга и себя.

Альтернативным средством контроля является оценивание на основе портфолио с помощью проектных работ (задания для проектных работ обычно даются в конце каждого раздела учебника). Необходимо также отметить, что проведение всевозможных праздников, конкурсов, круглых столов, проектов — это мощный инструмент для повышения мотивации к изучению английского языка, которая способствует не только более высокое усвоение материала, но и «экономит» силы и здоровье ребенка.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий на уроках и внеурочной деятельности благоприятно сказывается на здоровье младших школьников. Здоровый ученик с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен и оптимистичен. И как следствие, растет качество образования.

Литература

1. Буйнов, Л. Г. Преподавание медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности в свете компетенстностного подхода 2014. № 2 (46). С. 104–110.
2. Буйнов Л. Г., Борисова Л. П., Сыромятникова Л. И. // Здоровьесберегающее образование.
3. Борисова, Л. И. Сыромятникова // Здоровьесберегающее образование. 2010. № 4 (8). С. 68–70.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бембеева Г.А.,
МБОУ «Икрянинская НОШ», АО

Аннотация: активные образовательные технологии обучения включают в себя способы активизации образовательной и познавательной деятельности учащихся, побуждающие их к активной умственной и практической деятельности в процессе обучения, их активного участия в планировании, организации, реализации, оценке и коррекции обучения.

Ключевые слова: активные образовательные технологии, методы и методы активного обучения.

Известно, что педагогический процесс осуществляется посредством педагогического взаимодействия в системах «человек – человек», «человек – искусство – человек», «человек – техника – человек» и пр. Как дидактическая категория он представляет собой способ организации образовательных отношений, заключающий в себе целенаправленный отбор и использование внешних и внутренних факторов развития участников педагогического взаимодействия.

Педагогическая технология приобрела в современном образовательном пространстве широкое распространение. Она постоянно совершенствуется и обретает новые качества и характеристики. В результате технологичность учебно-воспитательного процесса не только не исключает использование гуманных форм взаимодействия, но и выстраивает весь педагогический процесс на основе усиленного внимания к проблемам педагогического общения, которое направлено на развитие у педагогов и обучаемых позитивной «Я» – концепции, самосознания, самоактуализации и саморазвития, эмпатии, толерантности и рефлексии.

Ряд современных исследований (Т.В. Богуцкая, Т.В. Гурьев, Э.Ф. Зеер, Е.Ю. Игнатьева, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк), посвященных проблеме использования активных и интерактивных технологий педагогического взаимодействия в современной практике обучения, направлены на получение эффективного образовательного результата в условиях компетентностной стратегии развития образовательного пространства [1; 2; 3; 4].

Активные образовательные технологии обучения включают способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, побуждающих их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе обучения, их активном участии в планировании, организации, реализации, оценивании и коррекции обучения (например, проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-конференция; проблемный семинар, эвристическая беседа; учебная дискуссия; семинар-практикум; «кейс-стади»; «портфолио» и пр. [4].

Групповое взаимодействие характеризуется тем, что группа по отношению к каждому ее члену заменяет весь окружающий мир, тем самым соблюдается принцип погружения в среду (языковую, культурную, учебную). Е.В. Коротаева отмечает, что смысл групповой работы заключается в том, что приобретаемый в специально созданной среде опыт человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его. Интерактивное обучение изменяет привычные, транслирующие (придаточные) формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии [4].

Традиционная организация учебного процесса может быть реализована в виде последовательности следующих операций: представление информации, восприятие, понимание, применение, контроль. При этом часто занижается роль активности личности обучаемого. Подобный алгоритм наблюдается в лекционно-семинарской системе обучения. Однако, когда учитель выступает в качестве консультанта, «тьютора», референтного лидера в активном учебном взаимодействии, который предоставляет альтернативную информацию, то сама ситуация (например, деловой игры) способствует значимой реализации личности, самоанализу и самосовершенствованию учеников.

Сущность интерактивной технологии «Работа в группе» заключается в организации коллективной творческой деятельности, самостоятельной работы каждого члена группы и их активного взаимодействия друг с другом и учителем. Группа учащихся разбивается на группы, в состав которых входит от трех до семи человек. Задание, как правило, одинаковое для всех – задача, серия задач, рассмотрение проблемы, эвристической ситуации и пр.

Командно-игровая деятельность сопровождается объяснением нового материала (задания), организацией коллективно-индивидуальной работы. Собственно взаимодействие в данной технологии происходит в форме обсуждения проблем: либо по частям (каждый обучающийся отвечает за часть учебного материала), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняет следующий обучающийся).

Методика «Мозгового штурма» построена на дискуссионном обсуждении общей проблемы, эвристической задачи. В современной педагогике «мозговой штурм» (брейнсторминг) является одним из распространенных эвристических методов, эффективно применяемых в процессе организации коллективной творческой деятельности. В «мозговом штурме» могут участвовать от десяти до пятидесяти человек, которые делятся на четыре группы: «Генерация идей», «Критика идей», «Защита идей» и «Принятие решений». Каждая одноименная группа обучаемых выбирает спикера, который отчитывается за группу. Правилами-ограничителями для участников «мозгового штурма» могут служить следующие рекомендации: «На первом этапе штурма критика неприемлема: никакой критики!»; в каждой группе выбирается

ведущий, который следит за выполнением правил, при этом он может акцентировать внимание на той или иной интересной идее; в группе избирается секретарь, чтобы фиксировать возникающие идеи (ключевые слова, схемы и пр.); время для обсуждения, а затем для презентации идей каждой группы ограничено в пределах десяти минут; обсуждение в классическом бренсторминге проходит в четыре этапа (создание банка идей, критика, защита-экспертиза идей и принятие решения). Оценка результатов учебной активности обучаемых осуществляется в виде рейтинг-контроля (самотестирования и взаимооценивания).

В образовательной практике также имеет место использование отдельных методов и приемов активного обучения: дискуссии, игры-тренинги, «эстафеты эрудиции».

Дискуссия – это форма занятий, формирующая культуру ведения научного спора по правилам, когда решаются отдельные проблемы. Дискуссия имеет целью развитие у обучающихся способности грамотно излагать и отстаивать свою точку зрения, реализовывать способности к логике и аргументации, вырабатывать терпение и уважение к мнению участников спора.

Игры-тренинги – форма психолого-педагогического взаимо-действия, при которой учащиеся выполняют учебную работу в виде игровой деятельности, что способствует актуализации и расширению их субъектного опыта.

«Эстафета эрудиции» – форма организации обучения, при которой развиваются коммуникативные умения в условиях групповой поисковой деятельности, умения действовать в условиях состязательности и здоровой учебной конкуренции.

В целом интерактивные методы и формы обучения в короткие сроки, в течение длительного одноразового сеанса позволяют достичь высоких результатов педаго¬гического взаимодействия. Эта деятельность, как правило, носит продуктивный, творческий, поисково-эвристический характер. Подобный подход к организации учебного процесса в школе позволяет сформировать у учащихся необходимые интеллектуальные и коммуникативные умения и навыки, и, следовательно, наиболее эффективно реализовывать компетентностно-ориентированный подход в обучении.

В заключении необходимо отметить, что в условиях модернизации современной обучения складываются благоприятные условия для становления методологического и технологического базиса современного образовательного процесса, который, по словам Т.В. Богуцкой, может функционировать как специально организованное интерактивное пространство для преподавателей и обучающихся, в котором ученики «овладевают системой научных знаний и формируют мировоззрение, всесторонне развивают интеллект и умение учиться, а также нравственные качества и ценностные ориентиры» [1, 386].

Литература

1. Богуцкая Т.В. Интерактивная коммуникация как средство социализации студентов в пространстве вуза // Современные информационные и коммуникативные технологии в глобальном мире: вызовы и возможности: матер. межд. науч.-практ. конф. – Симферополь: ИТ АРИАЛ, 2017. – С. 385–388.
2. Гурьев М.Е. Становление и развитие активного обучения в образовательных организациях Российской Федерации // Достижения вузовской науки. – 2015. – № 15. – С. 61–71.
3. Игнатьева Е.Ю. Использование активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза: метод. рекомендации. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2013. – 84 с.
4. Коротаева Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы: монография. – М.: Сентябрь, 2016. – 196 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ахунжанова Г.Ж.,
МБОУ «Осыпнобугорская средняя общеобразовательная школа», АО

Аннотация: статья посвящена особенностям организации проектной деятельности учащихся в начальной школе: этапы проектной деятельности, классификации проектов разных авторов.

Ключевые слова: проект, метод проектов, признаки проекта, классификация проектной деятельности.

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной жизненной позиции.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий ведущее место занимает проектная деятельность.

Метод проектов был разработан в начале XX века. В его основу легли идеи американского педагога, философа-прагматика Джона Дьюи. Он говорил, что школа должна не просто учить, а учить жизни. Способом организации такой деятельности служил метод проектов, разработанный учеником Д. Дьюи американским педагогом В. Килпатриком. По мнению В. Килпатрика, лишь в этом случае школа будет готовить учащихся к условиям динамично меняющейся обстановки в обществе и к столкновению с неизвестными проблемами в будущем. Сущность и ценность метода проектов, по мнению американских и советских педагогов, состояла в том, что он позволял детям найти и выбрать деятельность по душе и интересам, дело, которое вполне соответствовало бы их силам, давало полезные знания и навыки, способствовало зарождению новых импульсов к последующим делам. В школьных проектах акцент делался на воспитание человека деятельного, предприимчивого, который научился бы сам составлять планы и проекты [3].

Итак, по определению Фила Бэгьюли, проект – последовательность взаимосвязанных событий, которые происходят в течение установленного ограниченного периода времени и направлены на достижение неповторимого, но в то же время определенного результата [1].

А. Г. Ивасенко, Я. И. Никонова, М. В. Каркавин считают, что проект – это ограниченное по времени целенаправленное изменение отдельной системы с изначально четко определенными целями, достижение которых определяет завершение проекта, с установленными требованиями к срокам, результатам, риску, рамкам расходования средств и ресурсов и к организационной структуре [2].

В. Н. Фунтов писал, что проект – это целенаправленная, ограниченная во времени деятельность, осуществляемая для удовлетворения конкретных потребностей при наличии внешних и внутренних ограничений и использовании ограниченных ресурсов [8].

Как мы видим, определения действительно во многом схожи. Во всех определениях авторы говорят о некоторых особенностях, присущих всем без исключения проектам – речь идет о так называемых признаках проекта. Выделим эти признаки.

Наличие конкретной, четко определенной цели (у Бэгьюли – результата). Постановка цели является первым и исходным этапом проекта. Правильно определить цель бывает довольно сложно, тем не менее крайне важно, чтобы цель была поставлена и были определены показатели ее достижения. Любой, самый мелкий или самый крупный проект, задумывается для достижения какого-либо результата. «Все проекты

имеют вполне определенные результаты. Это может быть новый дом, напечатанная книга, модифицированная структура компании, новая купленная машина или победа на выборах». Стало быть, если у проекта нет конкретной цели, он и не может быть проектом[1].

Каждый проект – уникален. Не существует двух одинаковых проектов. Каждый проект отличается от другого хотя бы временем, не временем, так местом. Конечно, существуют проекты, неповторимость которых очевидна, например, к таким можно отнести упомянутую в начале пирамиду Хеопса в Гизе, и есть проекты не столь уникальные. На этом основании можно выделить типовые проекты с малыми признаками уникальности и нетиповые, одноразовые проекты с высокой уникальностью.

Ограниченность проекта во времени означает то, что у любого проекта есть определенное начало и окончание. Проект может продолжаться несколько дней или недель, а может и несколько лет и даже десятилетий, тем не менее и в таких проектах наступает конечный срок. Завершение проекта обычно связано с достижением цели проекта, или о завершении можно говорить тогда, когда выясняется, что цель проекта не может быть достигнута никаким путем. Стоит сказать, что у разных проектов может быть либо фиксированное начало, тогда планирование проекта осуществляется от его начала, либо фиксированное окончание, тогда соответственно планирование начинается с конца.

Ограниченность ресурсов. Этот признак говорит о том, что у каждого проекта есть в первую очередь выделенный на него определенный бюджет, и реализация проекта должна осуществляться в рамках этого бюджета. Кроме того в проекте также присутствуют ограниченные человеческие ресурсы и другие материальные и технические ресурсы [3].

Теперь перейдем к определению метода проектов- форма организации обучения, при которой учащиеся приобретают знания, умения и навыки в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий - проектов, разработанных совместно с учителем и учащимися в процессе обучения, с учетом окружающей реальности и интересов детей [6].

Метод проектов можно рассматривать как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне определённым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [5].

Метод проектов – это система учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы. Это путь познания, способ организации процесса познания. Он способствует реализации принципа связи обучения и воспитания с жизнью, решает многие педагогические задачи.

Учитывая возрастные особенности детей данного возрастного периода, рекомендуется непосредственную проектную деятельность начинать со 2-ого класса. Именно у второклассников наиболее эффективно осуществляется ориентирование в процессе обучения на воображение и мышление, развитие мануальных способностей. Второклассник начинает осознавать себя творцом своей деятельности. Это благоприятный возраст для развития творческого мышления, воображения [7].

Существует две точки зрения на связь проектной деятельности и метода проектов, так Г.В. Терехова говорит в своем докладе, что метод проектов и проектная деятельность – это два понятия, которые нельзя смешивать, они существуют независимо друг от друга. Большинство же авторов придерживаются мнения, что метод проектов и

проектная деятельность существуют в тесной связи друг с другом. Перейдем к классификации проектной деятельности.

Первая классификация проектов была проведена еще в начале XX века Коллингсом. Ученый рассматривал три группы учебных проектов.

1.«Проекты игр» - это детские занятия, цель которых - участие в групповой деятельности (различные игры, народные танцы, драматические постановки, разного рода развлечения и так далее).

2. «Экскурсионные проекты», для целесообразного изучения проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

3.«Повествовательные проекты», разрабатывая которые дети получали удовольствие от рассказа в разнообразной форме - устной, письменной, вокальной, художественной, музыкальной [4].

В настоящее время в литературе можно встретить массу классификаций учебных проектов по различным основаниям. Так В.А. Кальней, Т.М. Матвеева, Е.А. Мищенко, С.Е. Шишов свою классификацию представляют через следующие основания:

- по виду целевой установки
- по уровню интеграции учебного материала
- по объему учебного материала и времени его проработки
- по продолжительности
- по форме организации
- по способам выполнения и завершения
- по степени реализации
- по уровню сложности заданий
- по длительности
- по характеру предметной области.

Успешность важна для каждого ребёнка. Надо доказать и показать каждому, что его работа имеет значение и для группы, в которой он работал, и для всего класса, и для учителя и родителей. Дети учатся работать в команде, договариваться между собой, находить нестандартные решения, приобретают навыки работы с различными источниками информации. Они стали проявлять инициативу, учатся мыслить творчески. Благодаря проектным работам, повысилась мотивация.

Таким образом, работа над проектом позволяет сделать следующие выводы:

1. Благодаря проекту повышается самооценка учащихся, обогащается их социальный и духовный опыт, ученики приобщаются к творчеству, развивая свою личность.

2. Проектная работа помогает решить проблему мотивации, формирует и совершенствует общую культуру общения и социального поведения в целом.

3. Выполнение проекта позволяет повысить успеваемость за счёт обобщения, закрепления и повторения учебного материала, организации его практического применения, устранения пробелов в образовании.

4. Повышает степень самостоятельности, инициативности учащихся и их познавательной мотивированности.

5. Работа над проектами дает хорошие результаты: учебный материал усваивается легко, дети заинтересованы в получении новых знаний, т.о. повышается мотивация учащихся к учению [7].

Учебная деятельность не должна строиться исключительно по схеме проектного обучения. Но при обобщении, закреплении, повторении учебного материала, а главное, при обработке навыков и умений его практического применения, этот метод, по моему мнению, безусловно, принадлежит к числу наиболее эффективных.

Литература

1. Бэгьюли Ф. Управление проектом: пер. с англ. / Ф. Бэгьюли – М.: Гранд ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 202 с.
2. Ивасенко А. Г. Управление проектами / А. Г. Ивасенко, Я. И. Никонова, М. В. Каркавин – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 327 с.
3. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Методы и формы организации учебной работы в младших классах школы: Методическое пособие. Л.: ЛГНИ, 1971. -140с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА Л.Г. ПЕТЕРСОН

Буслова Ю.А.,
МБОУ «Начальная общеобразовательная школа №19», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются пути реализации технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон на примере урока открытия новых знаний.

Ключевые слова: мотивация, актуализация знаний, выявление причины затруднения, построение проекта выхода из затруднения, реализация построенного проекта, план, эталон, первичное закрепление во внешней речи, самостоятельная работа с самопроверкой, критерии оценки, рефлексия.

Любой учитель стремится к тому, чтобы стать хорошим педагогом. Ключевой момент в современной концепции образования – это обращенность к личности ученика и также учителя, который должен управлять деятельностью на уровне высокого профессионализма. Критерий знания также неотделим от действий. Знать - это всегда выполнять какую-то деятельность или действия, связанные с данными знаниями. Знание - понятие относительное. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов деятельности, в которых знания могут функционировать. Именно учебная деятельность как универсальный способ учения определяет особую деятельностную образовательную технологию: переход от «ситуации успеха» к «ситуации разрыва» через рефлексивную оценку (постановку учебной задачи); моделирование и конструирование (этап решения учебной задачи); продвижение от диагностической работы на входе через коррекцию к диагностической работе на выходе (этап решения частных задач); проверочная работа как переход от одной учебной задачи к другой (констатирующая оценка); перенос способов действий и средств в квазиреальные ситуации (этап решения проектных задач).[1]

На наш взгляд, наиболее эффективным инструментом формирования универсальных учебных действий и умения учиться в целом является авторский надпредметный курс «Мир деятельности», созданный в образовательной системе деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон на основе последних научных достижений российской методологической школы (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.).

В курсе «Мир деятельности» новое надпредметное знание не дается детям в готовом виде, а «добывается» ими самими под руководством учителя. На данном этапе организуется подготовка мышления учащихся к новому шагу в учебной деятельности, самостоятельное выполнение ими пробного учебного действия и фиксирование индивидуального затруднения. Учение – это дорога, на которой ученик, как и водитель, встречает множество затруднений и должен найти выход. Каждый ищет свою тропинку, но обязательно самостоятельно. На уроках «открытия» нового знания организуется процесс самостоятельного построения детьми новых способов действия. [2]

Целевая установка урока: сформировать представление об однородных членах предложения; учить овладевать интонацией перечисления при чтении предложений с однородными членами, развивать коммуникативные навыки при работе в группах.

1.Мотивация к учебной деятельности.

Посмотрите на экран. Кто к нам пришел на урок? (Смайлик.)

Посмотрите, какое высказывание А. Эйнштейна нам принес Смайлик «В затруднении содержится возможность».

Кто догадался, что мы сегодня будем делать на уроке? (Открывать новое.)

2.Актуализация знаний и фиксация индивидуального затруднения в пробном действии.

1) Актуализация знаний

Что такое предложение?

Какие виды предложений по цели высказывания, по интонации вы знаете? Что мы повторили?

2) Пробное действие

Сейчас я предложу вам новое задание. Как оно будет называться? (Пробное действие.)

«Каждое утро синички, воробьи и снегири прилетают к нашей кормушке.

Найдите в предложении однородные члены, подчеркните их».

Какие результаты у вас получились? Кто не справился с заданием? Кто справился?

Ваши мнения разделились. Докажите, что ваш ответ верный. (Не можем.)

Значит, в чём вы не уверены? (Мы не уверены, что верно нашли однородные члены предложения.)

3. Выявление причины затруднения

Теперь пора определить причину трудности.

Какое задание вы должны были выполнить? (Нужно было выписать из предложения однородные члены.)

Почему вы не смогли его выполнить? (Мы не знаем, какие члены предложения являются однородными.)

Молодцы! Вы поняли, что вы не знаете.

4. Построение проекта выхода из затруднения.

Значит, что вы должны сегодня сами узнать? (Мы должны сами узнать, какие члены предложения называют однородными.)

Поставьте перед собой цель. (Узнать, какие члены предложения называют однородными, учиться находить однородные члены в предложении.)

Сформулируйте тему урока. (Однородные члены предложения.)

Как вы думаете, что нужно сделать, чтобы вы смогли выполнить задание?

Поработайте в группах и составьте план из частей. Составим план.

1. Сравнить предложения.

2. Задать вопросы к выделенным словам.

3. Определить, каким членом предложения они являются (подлежащее, сказуемое, второстепенный член предложения).

4. Если выделенные слова являются второстепенным членом предложения, найти слово, от которого они зависят.

5. Сделать вывод. Создать эталон.

5. Реализация построенного проекта.

Выполните работу по плану в группах.

«Каждое утро синички прилетают к нашей кормушке. Каждое утро синички, воробьи и снегири прилетают к нашей кормушке.

Каждое утро синички прилетают к нашей кормушке, клюют семена и весело щебечут».

Эталон.

Однородные члены предложения – это слова, которые отвечают на один и тот же ___ и относятся к одному и тому же ____.

Впишите в эталон слова.

(Однородные члены предложения – это слова, которые отвечают на один и тот же вопрос и относятся к одному и тому же члену предложения.)

Ответственных прошу выйти и рассказать о результатах работы своей группы.

Однородными могут быть подлежащие, сказуемые, второстепенные члены предложения.

Обратите внимание на постановку знаков препинания в предложениях с однородными членами.

Какой знак препинания ставится? (Между однородными членами предложения ставится запятая.)

В каком случае она не ставится? (Если однородные члены соединяются союзом И.)

Какой эталон получим? Каждый однородный член предложения изобразим с помощью кружочков.

◯	,	◯	,	◯	**и**	◯	.

6. Первичное закрепление во внешней речи.

Какой следующий шаг на уроке? (Мы должны закрепить свои знания.)

Учебник с.92 упр.155 (УМК «Перспектива»)

Однородные члены произносятся с особой интонацией перечисления. Прочитайте предложения с интонацией перечисления.

Спишите предложения. Подчеркните однородные члены предложения, расставьте запятые при перечислении.

7. Самостоятельная работа с самопроверкой.

Какой следующий шаг на уроке? (Нужно выполнить самостоятельную работу.)

Я предлагаю вам выбрать уровень, на котором вы будете выполнять задания.

Базовой уровень – рабочая тетрадь с.76 №127. Найдите однородные члены предложения, подчеркните, расставьте знаки препинания.

Повышенный уровень – составить и записать 1 предложение с однородными членами.

Теперь необходимо проверить работу. Какие вы можете предложить критерии для самооценки?

Базовый уровень:

1) нахождение однородных членов предложения;

2) указано, каким членом предложения является;

3) постановка знаков препинания.

Повышенный уровень.

Составление предложения с однородными членами.

У кого не было ошибок при выполнении задания?

У кого есть ошибки? Исправьте их. В чем была ваша ошибка?

За каждый критерий вы ставите себе по 1 баллу. Сколько баллов вы получили за эту работу?

8. Включение в систему знаний.

Ребята, подумайте, где вам могут пригодиться знания об однородных членах предложения?

9.Рефлексия учебной деятельности

Какие этапы учебной деятельности вам удалось пройти?

Что нового узнали на уроке? Что понравилось? Что вызвало затруднения?

Я предлагаю вам оценить свои знания на лесенке успеха со стороны «знаю».

Кто оценил себя на верхней ступеньке?

Кто не совсем уверен в своих знаниях и оценил себя на 2-3 ступеньке?

Литература

1. Анисимов О.С. Гегель: мышление и развитие (путь к культуре мышления). – М.: «Агро-Вестник», АМБ-агро, 2000.
2. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2006.

ОТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА-СТИМУЛА К МОТИВУ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вицкова Я.Н., Канаева Т.Н.,

ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования познавательных интересов младших школьников, их связь с мотивами учебной деятельности.

Ключевые слова: интерес, мотив, познавательный интерес, учебная и познавательная деятельность.

Изменение социально-экономических условий современной жизни, возросшие масштабы преобразовательной деятельности требуют от человека активизации его интеллектуальных способностей, нестандартного мышления, теоретических знаний. В связи с этим возрастает значимость познавательной деятельности школьников, углубляющей творческий потенциал и способствующей расширению интересов личности.

Познавательные интересы значительно влияют на интенсивность личностного развития. Эффективность данного процесса повышается, если познавательные интересы развивать с младшего школьного возраста. Данное положение определяет педагогическую целесообразность проблемы изучения и развития познавательных интересов младших школьников. Многообразие и сложность решения данной проблемы требуют совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе, активизации традиционных и поиска нетрадиционных форм и методов обучения.

В психолого-педагогических исследованиях познавательные интересы рассматривались с разных позиций: как избирательная направленность мыслей и помыслов человека, его особая умственная активность (С.Л. Рубинштейн); как отношение человека к объекту, имеющему для него особое жизненное значение (А.Г. Ковалев); как эмоционально-познавательное отношение к миру (Н.Г. Морозова, В.Н. Мясищев, В.А. Крутецкий); как стимул и мотив познавательной деятельности (А.Н. Леонтьев, З.И. Равкии, Б.Л. Леухин); как педагогический инструмент деятельности (Л.И. Божович, А.К. Маркова, М.В. Матюхина).[1]

В педагогической теории и практике познавательные интересы рассматриваются как интегральное образование личности ребенка. В работах Ш.А. Амонашвили, Д.Н. Большаковой, В.Б. Бондаревского, М.Д. Виноградовой, Н.Ф. Добрынина, А.А.

Люблинской, Л.Н. Нестеровой, Н.Ф. Талызиной, М.Н. Скаткина, Г.И. Щукиной подчеркивается, что, являясь устойчивой чертой характера, познавательный интерес способствует формированию активной, творческой, стремящейся к познанию и открытиям личности ребенка. [1]

Отношение младших школьников к учению определяется группой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способом деятельности. Это - познавательные интересы, стремление преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, с одной стороны, и уровня содержания и организации учебного процесса - с другой.

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учений, лежит познавательная потребность. Познавательная потребность рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности активности и начинает проявляться рано, в первые дни жизни ребенка.

Л.И. Божович отмечает, что развитие познавательной потребности идет неодинаково у разных детей. У одних детей она выражена очень ярко и носит «теоретическое» направление, у других детей она больше связана с практической активностью.[2]

Одним из основных показателей становления личности школьника является познавательный интерес, уровень развития которого в значительной мере определяет продуктивность процесса обучения. Самой первичной формой познавательного интереса является любопытство как реакция на изменение обстановки, на появление нового в окружающем мире. Затем появляется любознательность, которая является действенной формой выражения интереса к познанию, о чем свидетельствует множество задаваемых ребенком вопросов («Откуда?», «Зачем?», «Почему?»).

Любознательность - ценное состояние личности. Она характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии интереса обнаруживаются достаточно сильные выражения эмоций удивления, радости познания, удовлетворённости деятельностью. В возникновении загадок и их расшифровке и заключается сущность любознательности как активного видения мира, которое развивается не только на уроках, но и в труде, когда человек отрешён от простого исполнительства и пассивного запоминания. Любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значительную ценность в развитии личности. Любознательные люди не равнодушны к миру, они всегда находятся в поиске.

В любой период своего становления познавательный интерес является побудительной силой. Познавательный интерес вырастает из потребностей знать, ориентироваться в действительности, но высокой духовной потребностью он становиться лишь на высшем уровне своего развития, который достигается далеко не у каждого не только школьника, но и зрелого человека. [4]

Интерес всегда имеет определенную предметную направленность. Ценность познавательного интереса состоит в том, что познавательная деятельность в данной области под влиянием интереса к ней активизирует психологические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение; познавательный интерес выступает как важнейший мотив активности личности, ее познавательной деятельности. Суть познавательного интереса состоит в том, что объектом его является сам процесс познания, который характеризуется стремлением проникать в сущность явлений.

Познавательный интерес как средство обучения становится нацеленным только тогда, когда используется в арсенале средств развивающего обучения. Учитель, уделяя

должное внимание развитию учащихся, превращает познавательный интерес-стимул в ценнейший мотив учебной деятельности школьников, и это наиболее существенное его проявление.

Существуют разнообразные методы развития познавательного интереса. Формирование готовности восприятия учебного материала представляет собой одно или несколько упражнений или заданий учителя, направленных на подготовку учащихся к выполнению основных заданий и упражнений урока. Выстраивание вокруг учебного материала приключенческого сюжета - это проведение в ходе урока игры, включающей в себя выполнение запланированных учебных действий.

Процесс активизации учебно-познавательной деятельности, базирующийся на исторических знаниях, является основой и залогом формирования ключевых компетенций школьников.

Каковы бы ни были индивидуальные возможности школьника, если у него нет желания учиться, то и успехов не будет. Источниками полноценного развития ребенка выступают два вида деятельности. Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре. В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе. Во-вторых, ребенок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у ребенка самодеятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

В процессе исследования мы выстроили систему заданий, под которой понимается упорядоченное множество взаимосвязанных заданий. Содержание представлено тематическими группами задач, направленными на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений. [3]

1 группа – «Познание». Цель – накопление творческого опыта познания действительности.

Приобретаемые умения:

- изучать объекты, ситуации, явления на основе выделенных признаков;
- рассматривать в противоречиях, обусловливающих их развитие;
- моделировать явления, учитывая их особенности, системные связи, количественные и качественные характеристики, закономерности развития.

2 группа – «Создание». Цель – накопление учащимися творческого опыта создания объектов, ситуаций, явлений.

Приобретается умение создавать оригинальные творческие продукты, что предполагает:

- получение качественно новой идеи субъекта творческой деятельности;
- ориентирование на идеальный конечный результат развития системы;
- переоткрытие уже существующих объектов и явлений с помощью диалектической логики.

3 группа – «Преобразование». Цель - приобретение творческого опыта в преобразовании объектов, ситуаций, явлений.

Приобретаемые умения:

- моделировать фантастические (реальные) изменения внешнего вида систем (формы, цвета, материала, расположения частей и другие);
- моделировать изменения внутреннего строения систем;
- учитывать при изменениях свойства системы, ресурсы, диалектическую природу объектов, ситуаций, явлений.

4 группа – «Использование в новом качестве». Цель – накопление учащимися опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений.

Приобретаемые умения:

- рассматривать объекты, ситуации, явления с различных точек зрения;
- находить фантастическое применение реально существующим системам;
- осуществлять перенос функций в различные области применения;
- получать положительный эффект путем использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов.

Чтобы накапливать творческий опыт, ученик обязательно должен осознавать (рефлексировать) процесс выполнения творческих заданий.

Литература

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И. Щукиной. — М.: Просвещение, 2014.- 34с.
2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. - М.: ВЛАДОС, 2010. – 96с.
3. Мухина В. С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / В. С. Мухина // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / под редакцией А. С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2013. – 410с.
4. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. – М.: Владос, 2009 г. – 217с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Воробьева М.А., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

За последнее десятилетие в Российской Федерации предприняты активные усилия по развитию системы экологического образования, направленного на воспитание экологической культуры человека. В свете концепции устойчивого развития экологическое образование становится ведущим условием решения проблемы выживания человечества.

Целью экологического воспитания является формирование экологически культурной личности, которая предполагает наличие у человека определённых знаний и убеждений; готовности к деятельности и, главное, практической деятельности, которая согласуется с требованиями ответственного и бережного отношения к природе. Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать:

1) сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, её современной жизни;

2) осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

3) освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве);

4) развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.[1]

В Концепции экологического образования под экологическим образованием понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социально-природной среде и здоровью.

Л.П. Симонова [4] выделяет следующие аспекты в экологическом образовании:

- научно-познавательный аспект содержания, развивающий интерес младшего школьника к проблемам окружающей среды и формирующий представление о научной картине мира, представлен материалом, раскрывающим свойства предметов и явлений, их многообразие, связи между ними. Для младших школьников весь комплекс знаний об окружающей среде окрашен интересом, что очень важно в деле формирования отношений детей к своему дому – природно-социальному окружению;
- ценностный аспект содержания призван раскрыть детям многогранную значимость изучаемых объектов в жизни природы и человека. Данный аспект является ведущим в содержании образования вообще, а экологического образования в особенности. Для сохранения жизни на нашей планете, здоровья человека необходима благоприятная окружающая среда. Поэтому развитие цивилизации ориентировано на совершенствование личности, формирование гуманистических идеалов, новой системы ценностей: жизнь во всех ее проявлениях как высшая ценность; человек как компонент сложной системы, которую изучает экология; универсальные ценности природы; ответственность за развитие биосферы и человеческого общества; нормативный аспект содержания экологического образования – это правила (предписания и запреты) поведения человека и его деятельности в природном и социальном окружении. Следование общечеловеческим нормам морали – показатель общей культуры поведения каждого человека в отношениях между людьми, с природными объектами, к своему здоровью. Основы экологической культуры, как любой другой, закладываются в детском возрасте. Вот почему именно в начальной школе необходимо уделять особое внимание раскрытию этого аспекта содержания;
- практически-деятельностный аспект содержания играет не менее важную роль в экологическом образовании, чем нормативный аспект. Практическая деятельность – конечный результат формирующихся отношений, критерий развивающегося сознания и чувств. В то же время в деятельности формируются и закладываются сами отношения человека с природой. Следует отметить, что организация практической деятельности в младшем школьном возрасте имеет свои особенности: детей надо учить, что и как делать.

Формирование экологической культуры школьников происходит в процессе воспитания. И.В. Цветкова выделяет три уровня формирования экологической культуры. [2]

Первый уровень включает в себя любование природой, умение посредством слова выражать свое отношение к наиболее ярким и необычным явлениям природы (цветущий сад, краски осеннего неба, закат солнца и т.д.). В работах методистов по природоведению Н.Ф. Виноградовой, Г.Н. Аквилевой, З.А. Клепининой и др. отмечается, что в этом процессе огромную роль играет не только беседа педагога по ходу любования природой на экскурсии, но и произведения устного народного творчества, литературы, музыки, живописи, других видов искусства. Ближе и дороже становится ребятам родная природа, если прямо в лесу провести праздник, соревнование. Произведения искусства нельзя рассматривать только как иллюстрационный материал к картинам и «настроению» природы. Они в какой-то мере

действительно служат иллюстрацией, но в основном призваны формировать экологическую культуру ребенка, которая включает в себя гуманное отношение к природе и чувство ответственности за ее судьбу как наивысшую человеческую ценность.

Второй уровень предполагает наблюдение, переживание и осмысление увиденного и услышанного в природе. Любовь к природе должна формироваться как чувство деятельное. Загородные прогулки, экскурсии, турпоходы должны стать для учащихся школой любви и активного отношения к природе. Показателями сформированности экологической культуры ребенка младшего школьного возраста на втором уровне, как считает И.В. Цветкова, являются следующие: ребенок проявляет интерес к объектам окружающего мира, условиям жизни людей, растений, животных, пытается оценить их состояние с позиции хорошо – плохо; с желанием участвует в экологически ориентированной деятельности; эмоционально реагирует при встрече с прекрасным и пытается передать свои чувства в доступных видах творчества: рассказ, рисунок; старается выполнять правила поведения на улице, в транспорте; проявляет готовность оказать помощь нуждающимся в ней людям, растениям и животным; пытается контролировать свое поведение, поступки, чтобы не причинить вреда окружающей среде.

Третий уровень сформированности экологической культуры проявляется в том, что школьник осознает и отражает в деятельности принцип рачительного отношения к природе, ее ресурсам, формирует умение решать хозяйственно-экологические задачи без ущерба для окружающей среды, укрепляет стремление сохранить красоту природы и приумножать природные богатства. На этом уровне личный опыт ребенка пополняется новым содержанием: анализом наблюдения за состоянием окружающей среды и посильным вкладом в улучшение ее состояния; сознательным соблюдением норм и правил поведения в окружающей среде; действительной заботой о представителях растительного и животного мира; использованием полученных знаний, умений и навыков в экологически ориентированной деятельности; воплощением своих впечатлений об окружающем мире в различных видах творчества.

О показателях сформированности экологической культуры ребенка на данном уровне можно судить по следующим проявлениям: соблюдение правил поведения в окружающей среде вошло в привычку (ребенок контролирует свои действия, соотнося их с окружающей обстановкой и возможными последствиями для тех или иных объектов окружающей среды); выражена потребность в заботе о тех или иных представителях растительного и животного мира; ребенок способен самостоятельно выбирать объекты своей экологической деятельности; доброта, отзывчивость и любовь к окружающим людям, природе сопровождается готовностью ребенка оказать помощь нуждающимся в ней.[2]

Успех экологического воспитания и образования в школе зависит от использования разнообразных форм работы, их разумного сочетания. Эффективность определяется также преемственностью деятельности учащихся в условиях школы и условиях окружающей среды.

Особое внимание к проблемам экологического воспитания детей младшего школьного возраста можно объяснить двумя основными причинами: необходимостью рассматривать экологическое воспитание как непрерывный и систематический процесс в течение всего периода школьного обучения и актуальностью формирования элементарной экологической культуры в наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия ребенка с природой.

Реализация системно-деятельностного подхода невозможна без ориентации на личность каждого отдельного ученика с учетом его индивидуальных склонностей и

возможностей, его интересов. Следовательно, одной из целей современного обучения должно стать создание благоприятных условий для развития личности как индивидуальности. Для этого целесообразно использовать следующие активные формы работы: обсуждение сообщений, докладов; защита проектов; викторины с вариантами ответов; интеллектуальный марафон; смотр знаний и умений.

Как известно, прекрасное знание теории не всегда подтверждается желанием работать в интересуемой области знаний. Для этого мы задействовали на практике некоторые знания, полученные в ходе работы над данной проблемой. По мнению Л.А. Мишариной и В.А. Горбуновой, «то, как ребенок относится к природе и ее богатствам, помогает животным и растениям, охраняет природу и знает правила поведения в природе, понимает доступные и родственные связи между живыми организмами – называется экологической воспитанностью ребенка и характеризует его внутренний мир».[2]

Предмет «Окружающий мир» занимает особое место среди предметов начальной школы. Широта его содержания и специфические задачи, стоящие пред ним, позволяют интегрировать достижение личностных, метапредметных и предметных результатов, полученных при обучении по всем другим предметам учебного плана. При изучении предмета «Окружающий мир» для решения учебных и практических задач открываются самые широкие возможности для применения разнообразных действий, сформированных на других учебных предметах (чтение, письмо, вычисление, измерение, наблюдение, рисование и т.д. и т.п.). Именно интеграционная роль предмета «Окружающий мир» определяет его особую значимость в формировании УУД, когда предметные действия, будучи перенесёнными на новое содержание, утрачивают свою узкую предметность и становятся универсальными.[1]

В пособии Мошниной Р.Ш.[3] представлены типовые задачи по формированию УУД на материале предметов, изучаемых в начальных классах. Все задачи расположены по нарастающей сложности. Такое расположение материала отражает логику формирования УУД и удобно в практической деятельности педагогов. Ведущим принципом построения типовых задач является их дифференциация цели и характеру учебной деятельности (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные) и линейной последовательности предъявления по степени сложности выполняемых действий: узнавание, называние, выделение из ряда подобных; анализ, сравнение, аналогии, ассоциации, классификации; установление причинно-следственных и вероятностных связей, доказательство, аргументация, выделение существенных признаков; презентация личной позиции, индивидуального взгляда, собственной системы ценностей, их обоснование.

Уроки окружающего мира позволяют детям делать выводы, устанавливать взаимосвязи: без своей среды обитания - своего дома - живые организмы жить не смогут, они в таком случае обречены на гибель. Конечно, можно предложить данный вариант экологической связи в готовом виде. Но такие знания будут носить поверхностный характер, мало способствующий воспитанию эмоциональных отношений ребёнка. Но если школьник шаг за шагом исследует проблему: «Могут ли белка и крот поменяться квартирами?», «Как построить домики для лесных жителей», - и сделают соответствующие выводы - результат будет иным. Дети наверняка усвоят в процессе урока, что брать живые организмы из их среды обитания, а тем более разрушать эту среду - нельзя, так как это грозит гибелью данным организмам.

Для усвоения правил поведения в природе используются природоохранные знаки, которые рисуют сами дети. В этом случае понятия экологической культуры формируются на конвенциональном уровне: учащиеся совместно с учителем разрабатывают правила и несут ответственность за их выполнение – принцип

субъектности воспитания позволяет сформировать активную жизненную позицию младших школьников.

Интересным оказался урок по теме «Правила вежливости с кошками и собаками». Ребята с удовольствием рассказывали о своих любимцах, отмечали необычное в их повадках, поведении. Одной из эффективных форм экологического образования являются уроки-экскурсии в природную среду, на которых младшие школьники могут овладеть соответствующими знаниями, оценочными суждениями, правилами поведения, природоохранными понятиями. На наш взгляд, наиболее интересно и успешно прошли интегрированные уроки «Берегите леса», «Помоги речке», «Спасите меня!» (работа «Голубых патрулей» по спасению рыбной молоди), дидактическая игра «Как выбрать место для игры», викторина «Правила жизни», «Живая газета».

Хочется думать, что благодаря систематической и целенаправленной работе нам, взрослым, удается помочь детям сохранить доброту на всю жизнь, дать им возможность утвердиться в чувстве родства со всеми живыми существами Земли, стать мудрыми и добрыми жителями большого дома - планеты Земля.

Литература

1. Виноградова Н.Ф. Экологическое воспитание младших школьников: приемы и перспективы /Виноградова Н.Ф. //Начальная школа.-2007.-№4.-С.36-40.
2. Моисеева Л.В. Диагностические методики в системе экологического образования: [Кн. для учителя] /Л. В. Моисеева ; Урал. гос. пед. ун-т, – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2006 - 166 с.
3. Мошнина Р.Ш. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Окружающий мир. 1 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений /Р.Ш. Мошнина. – М.: Просвещение, 2012.-109 с.
4. Симонова Л.П. Экологическое образование в начальной школе: Учеб. Пособие для студентов / Симонова Л.П. - М.: «Академия»,2010.-160с.

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ПРОФЕССИОНАЛА

Григоршева Н.В., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы и перспективы использования современных средств обучения. Раскрываются достоинства и недостатки применения интерактивной доски в работе учителя начальных классов

Ключевые слова: средства обучения, дидактические средства, идеальные и материальные средства, интерактивная доска.

Современный учитель начальных классов – это человек-мастер, у которого в виртуальном профессиональном портфеле много полезных инструментов – методов, форм, средств обучения и т.д. Средства обучения - обязательный элемент оснащения образовательного процесса и является одним из важных компонентов дидактической системы.

Высшая школа экономики и Центр стратегических разработок выпустили доклад «12 решений для нового образования». В нём подробно расписано, что нужно изменить в системе российского образования. Один из проектов - «Школа цифрового века» - раскрывает возможности преобразований в области современных средств обучения.

«Традиционные технологии не решают всех проблем современной российской школы, поэтому нужно сделать три вещи. Первое - разработать, апробировать и начать

использовать цифровые учебно-методические комплексы. Второе - внедрить в образовательный процесс обучающие игры и цифровые симуляторы - они помогут вовлечь школьников в учебный процесс. Третье - создать, регулярно обновлять и продвигать открытые онлайн-курсы лучших учителей и профессоров вузов по базовым и профильным предметам основной и старшей школы, а ещё дисциплинам дополнительного образования. В том числе для детей, у которых нет возможности изучать соответствующие предметы в школе».

Сегодня каждый учитель мечтает о том, чтобы в его кабинете были современные технические средства обучения и практичные учебные пособия, и поэтому старается обогатить свой педагогический и технологический инструментарий электронными учебными программами, тестами, упражнениями. Учителя имеют возможность проводить уроки и занятия внеурочной деятельностью в компьютерных классах, укомплектованных персональными компьютерами и интерактивными досками.

Все средства обучения разделяются на материальные и идеальные. К материальным средствам относятся: учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, тестовый материал, модели, средства наглядности, технические средства обучения, лабораторное оборудование.

В качестве идеальных средств обучения выступают общепринятые системы знаков, такие как язык, устная речь, письмо, живопись, нотная грамота, диаграммы, рисунки, фото, учебные компьютерные программы.

Необходимо заметить, что обучение становится эффективным в том случае, когда материальные и идеальные средства обучения используются вместе, дополняя и поддерживая друг друга. Очевидно, что учитель не может обучать ребенка только словом, не используя наглядный материал в начальных классах. В то же время большое количество средств наглядности, лабораторного оборудования и компьютеров без учителя, его обобщений, контроля и личностного влияния тоже не дадут высокой эффективности в освоении учебного материала. Более того, между идеальными и материальными средствами обучения не существует четкой границы. Мысль или образ могут быть переведены в материальную форму. Материальные и идеальные средства обучения не противостоят, а дополняют друг друга.

Учебный процесс с применением дидактических средств становится увлекательным, интересным, создает рабочий настрой, хорошее усвоение программного материала. От полноты использования на уроке дидактических средств обучения будет зависеть уровень усвоения учебного материала. Использование дидактических средств открывает реальные пути осуществления межпредметных связей и создание учителем определенной системы, которую важно применять для обучения младших школьников. Педагогической практикой проверены выводы психологов, педагогов-новаторов, методистов о значении дидактических средств в работе учителя начальных классов.

Учитель с помощью различных специальных программ может эффективно построить объяснение новой темы. Для учителя начальных классов с помощью интерактивной доски легче реализовать один из принципов обучения – наглядность. Все наглядные пособия систематизированы, хранятся в компьютере, удобно и быстро используются на уроке. Но такая доска облегчает жизнь не только педагогу, но и ученику. Несомненно, яркое преподнесение учебного материала повышает уровень познавательной мотивации современного школьника, что является одной из важнейших задач российского образования.

Конечно, очень важно уметь грамотно подготовить урок с применением интерактивной доски. Ведь у любого явления есть не только плюсы, но и минусы. Если нет подачи электроэнергии, то такая доска работать не будет. Эксплуатация такой доски составляет 3-5 лет. Ведь технологии совершенствуются. Обычно вчерашний брэнд

становится старым и никому не нужным. Постоянное использование интерактивной доски тоже не всегда уместно. Если педагог не умеет обращаться с такой техникой, то не нужно сразу начинать работать с ней. Вот этот минус нас и заинтересовал в большей степени.

Некоторые учителя чаще используют интерактивную доску для демонстрации презентаций. Но ведь это только малая доля её возможностей. Интерактивная доска – это новое видение роли учителя и ученика на уроке. Творческое сотрудничество двух субъектов педагогического процесса - ребёнка и взрослого – расширяет границы использования новых средств обучения. Но для этого важно учителю научиться правильно подбирать материал для урока, грамотно проводить его методическую и техническую обработку.

Конечно, не надо забывать, что именно учитель учит, доска - лишь инструмент в руках мастера. Но чтобы получился блестящий результат, мастеру необходимо научиться владеть современным средством обучения в совершенстве.

Уроки с использованием компьютерных технологий позволяют сделать их более мобильными, продуманными, интересными. Учитель использует учебный и занимательный материал, отсутствует необходимость готовить к уроку массу дополнительных пособий – иллюстраций, репродукций, схем, таблиц. Ученики начальных классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому важно строить учебный процесс, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в восприятие нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Большую роль играет яркость и занимательность компьютерных слайдов. Учитель, применяя информационные компьютерные технологии, может перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором младший школьник становится активным участником учебной деятельности. Это формирует более качественное, осознанное усвоение знаний.

Конструирование современного урока невозможно без эффективного сочетания различных средства обучения:

-предметные средства, в частности, визуальные, звуковые – технические средства, воздействующие на зрительное и слуховое восприятие;

-практические средства (демонстрация опытов);

-интеллектуальные средства, состоящие из совокупности способов познавательной деятельности логического характера, воображения, интуиции;

-эмоциональные средства, включающие совокупность возможных эмоциональных переживаний учителя и учащихся: интерес, потребность, удовлетворенность, радость.

Сочетание различных средств обучения способствует тому, что они лучше доносят до учащихся сущность изучаемых явлений, помогают выделить основные понятия и показать взаимосвязь между ними.

Применение в сфере образования дидактических средств развивает системность мышления обучаемого; поддерживает все виды познавательной деятельности обучающегося в приобретении знаний, развитии и закреплении умений и навыков; реализует принцип индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности.

Литература

1. 12 проектов, которые изменят образование в России//Режим доступа: //mel.fm› Образование

2. Жукова, С.А. Средства обучения в начальной школе/С.А.Жукова //Начальная школа. - 2005. -№4.-С.35-40.
3. Павлова, С.И. Информационно-технические средства обучения в начальной школе/С.И.Павлова//Начальная школа. -2001. -№4. -С.110-112.
4. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. - Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011. - 224 с.

ОСНОВЫ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Досалиева Г.К., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования основ этической культуры современных школьников. Рассматриваются вопросы воспитания учителем начальных классов этических чувств младших школьников.

Ключевые слова: этическая культура, мораль, нравственное воспитание, методы воспитания.

Воспитание нравственности всегда было одной из сложнейших задач в работе учителя. В наши дни способность личности соответствовать определённым нормам морали становится одним из показателей планируемых результатов современного образования. Бесспорна мысль, что нравственно воспитанным человеком является тот, кто не только усвоил нравственные знания, но и ведет себя в любых ситуациях в соответствии с ними.

У воспитанного человека сформированы устойчивые нравственные мотивы, которые побуждают его к соответствующему поведению в обществе. Простое запоминание моральных принципов не может решить задачу превращения их в поступки, в соответствующее поведение: «Можно знать все требования морали, но не выполнять их». Правильные знания норм морали часто не оказывают должного влияния на поведение школьника, его поступки. Иногда слово и дело не совпадают, наблюдается разрыв между сознанием и поведением.

Нравственное воспитание включает в себя взаимосвязанные и взаимообусловленные стороны: формирование нравственного сознания, воспитания нравственных чувств, навыков, привычек, нравственного поведения. Соотношение этих сторон определяется особенностями каждого возраста и не может быть одинаковым в начальных и старших классах. Для нравственного становления личности необходима специальная работа с учащимися, направленная на усвоение ими моральных норм поведения. Трудно вести себя правильно, если не знаешь, как надо поступить в том или ином случае. Только сознательное усвоение моральных знаний поможет учащимся понять, что в поступках окружающих людей хорошо и что плохо.

Моральные знания приобретаются учащимися в виде моральных представлений и понятий и выступают в качестве основы для формирования культуры поведения. Задача учителя – вооружить учащихся системой моральных представлений и понятий. Уровень сформированности нравственных понятий в различные школьные периоды различны.

Для формирования основ этической культуры учитель проводит специальные этические обсуждения прочитанных книг, материалов из детской периодической печати, анализ примеров из жизни. Правильное поведение школьников определяется не только

знаниями моральных норм. Часто моральные знания не гарантируют нравственного поведения детей.

Поведение учащихся на основе сложившихся нравственных понятий, убеждений всегда связано с чувством радости, удовлетворения. «Добрые чувства должны уходить своими корнями в детство. А человечность, доброта (ласка), доброжелательность рождаются в труде, заботах, волнениях, в красоте окружающего мира». В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств. А.С. Макаренко писал, что привычка и опыт нравственного поведения учащихся состоит из поступков, в которых проявляется моральная сущность личности.

Поступки выражают уровень нравственной этической культуры человека и всегда связаны с его сознанием. Этические поступки проявляются и воспитываются в деятельности, в общении с людьми и сверстниками. В.А. Сухомлинский отмечал, что «нравственные истины, осознающиеся людьми как выражение добра в поступках», живут в поступках, в поведении.

Этическая мораль активна только в действии, выражается во взаимоотношениях. Поэтому необходимо знать, как руководствоваться в своих поступках. Особенность нравственных отношений заключается в том, что они имеют ценностно регулятивный и непосредственно оценочный характер, то есть в них всё основано на моральной оценке, выполняющей определенные функции регулирования и контроля за своим поведением, своими поступками. Поступки выражают уровень нравственной этической культуры.

Этическое воспитание, осуществляемое в школе, общественных организациях, внешкольных учреждениях и семье, обеспечивает формирование любви к Родине, бережное отношение ко всему многообразию собственности и творческое отношение к труду.

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Наиболее распространенным методом воспитания этической культуры являются методы убеждения. К ним относятся: рассказ, беседа, разъяснения представляемых детям требований, убеждение примером взрослых, чтение художественных произведений, просмотр кинофильмов, диафильмов, театральных постановок, слушание музыки, знакомство с изобразительным искусством. Опыт показывает, что формирование у учащихся этических представлений во многом определяет развитие их чувства и поведение; неправильные представления о дружбе, доброте, честности, справедливости являются причиной частых конфликтов между детьми. Поэтому необходимо разъяснить ребенку, чего от него ждут, каким хотят видеть его.

А.С. Макаренко считал, что «воспитание есть не что иное, как упражнение детей в моральных поступках». Таким образом, роль учителя создать нравственно здоровую атмосферу в детском коллективе, творчески использовать известные методы воспитания, учитывать особенности современных школьников, чтобы процесс формирования основ этической культуры был принят и понят детьми.

Литература

1. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей //Электронная библиотека. elib.gnpbu.ru
2. Трошин П.Л. Методы формирования нравственности у детей с ограниченными возможностями здоровья //Образование и воспитание. - 2016. - №2. - С. 54-58. - URL https://moluch.ru/th/4/archive/29/837/ (Дата обращения: 10.04.2018)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Житникова И.В.,
«Средняя общеобразовательная школа №40» г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы комплексной подготовки будущих учителей начальных классов в ходе прохождения разных видов педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическая практика студентов, педагогическое сотрудничество, практико-ориентированная деятельность, опыт применения профессионально-ориентированного подхода.

Профессионально-ориентированный подход в условиях реализации ФГОС СПО позволяет связать теоретическую подготовку студентов с формированием навыков практической деятельности учителя в школе. Педагогическая практика начинает непосредственно формировать профессиональные качества и свойства педагога в соответствии с современными требованиями.

Сотрудничество МБОУ г. Астрахани «СОШ №40» с Астраханским социально-педагогическим колледжем в части организации педагогической практики студентов длится более двадцати лет. Система взаимоотношений носит характер взаимодействия и сотрудничества. При этом в последние годы акценты явно сместились на проявление значительно более активной позиции студентов, приступающих к практике.

Организуя практику, школа стремится обеспечить личностно- ориентированный, комплексный, постепенно усложняющийся, непрерывный и творческий характер деятельности всех студентов. Педагоги школы глубоко убеждены: чем активнее студент включится в практическую деятельность, тем глубже он узнает то, что его ждет, когда он приступит к самостоятельной работе. Очень ценно то, что педагогическая практика студентов АСПК организуется в течение всего срока обучения. Планируются различные виды практики, наполненные разным содержанием, которая является логическим продолжением теоретических курсов, изучаемых в стенах колледжа.

Виды практики, содержание, форма и сроки регулируются договором между АСПК и школой, соответствующими документами планирования и учета.

Первый вид практики реализуется уже на втором курсе, когда студенты приходят на так называемые ознакомительные экскурсии по образовательным организациям в рамках учебной практики. Именно такой вид деятельности помогает им понять, сколь разнообразно сейчас представлено образовательное поле. В частности, в «СОШ № 40» студенты узнают об особенностях организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Уже на этом этапе будущим учителям предлагают задуматься о том, что нельзя всех детей учить одинаково, без учета их психофизических особенностей.

Далее второкурсники приступают к практике классного руководства, их посещение школы становится еженедельным, а работа строится по трем направлениям:

1. Знакомство с системой учебно-воспитательной работы школы;
2. Участие в текущей внеурочной работе;
3. Проведение различных форм индивидуальной и групповой воспитательной работы с детьми.

Цель данного вида педагогической практики: овладение основами организации системы воспитательной работы в классе в единстве с обучением. На этом этапе студенты знакомятся с особенностями организации внеурочной деятельности в конкретной школе в соответствии с требованиями ФГОС. Целостному пониманию

системы внеурочной деятельности способствует семинарское занятие, которое проводится председателем МО учителей начальных классов перед началом практики. Одно из направлений внеурочной работы – проектно-исследовательская деятельность - нашло интересную форму реализации. Студентам было предложено организовать проектную работу детей классов ОВЗ. А после выбора темы проекта учениками проекты по этой же тематике должны были выполнить и сами студенты. В результате теоретические знания, полученные в колледже, были ими реализованы на практике в двух направлениях: студенты учили детей работать над проектом и сами отрабатывали приемы проектной деятельности. Итогом послужила конференция-отчет на базе школы, участниками которой стали ученики, их родители, учителя, методисты и студенты АСПК. Ученики представляли свои лучшие проекты в рамках конкурсной программы. А студенты, представляя проект, сдавали тем самым профильный экзамен. Данное образовательное событие, проведенное в рамках школы, носило неформальный характер и дало положительные результаты ко всеобщему удовлетворению.

Подготовка студентов к выполнению функций классного руководителя через систему нестандартных мероприятий способствует овладению практическими навыками индивидуальной, групповой и коллективной форм воспитательной работы с учащимися.

Практика пробных уроков также начинается со второго курса. Традиционно ей предшествует цикл «показательных» уроков учителей школы. По согласованию с методистами-руководителями практики студентам показывают не парадные, а рабочие уроки, выстроенные в соответствии с требованиями ФГОС. При этом учителя стараются использовать наиболее характерные приемы и формы учебной работы с тем, чтобы при анализе проведенного урока методист мог обратить внимание студентов на правильное построение урока с точки зрения новых стандартов. И далее при подготовке пробных уроков разной предметной направленности от будущих учителей требуют, чтобы проводимое ими учебное занятие носило развивающий, исследовательско-поисковый характер, служило формированию универсальных учебных действий.

Такие виды практики, как «Методическое обеспечение образовательного процесса» и «Информационно-коммуникационные обеспечение образовательного процесса» не принесут большой пользы, если не дать возможность студентам непосредственно поучаствовать в этой стороне деятельности учителя. Поэтому лекционные курсы по проблеме мы заменили мастер-классами, в которых самое активное участие принимают практиканты. Они сами под руководством работника школы ставят цели учебных занятий, формулируют задачи, намечают пути достижения поставленной цели. Проводят практическую работу с документами, знакомятся с ресурсом «Дневник.ру», рассматривают особенности формирования учительского портфолио, выявляют развивающие возможности использования учебного кабинета и т.п.

Своеобразным итогом совместной деятельности педагогического колледжа и школы становится участие представителя школы в Государственном экзамене студентов. Заместитель директора, курирующий начальную школу, уже в течение ряда лет возглавляет ГЭК в одной из выпускных групп. С 2017 года Министерство образования и науки России постепенно вводит для выпускников колледжей демонстрационный экзамен вместо текущей практики написания и защиты дипломной работы, «так как это является необходимостью для демонстрации студентами приобретённых навыков и умений, которые делают их специалистами международного уровня» [2]. Тем самым выпускники подтверждают свое соответствие требованиям стандартов WorldSkills. Но провести оценку соответствия может только компетентная комиссия. Поэтому наряду с преподавателями АСПК соответствующее обучение и

аттестацию на соответствие званию эксперта WordSkill Russia прошли и работники школ города.

Подводя итог, следует сказать, что продуктивное, грамотно организованное сотрудничество преподавателей колледжа и работников школы позволяет сделать педагогическую практику одной из основных форм профессионального становления будущих учителей.

Литература

1. Педагогическая практика в начальной школе / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикова, Н.И. Бостанджиева и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 272 с.
2. Портал WordSkills Russia http://worldskills.ru/

СИНГАПУРСКАЯ МЕТОДИКА НА УРОКАХ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА

Зайцева М.С., Черкасова Н.Г.,
МБОУ «Яксатовская средняя общеобразовательная школа», АО

Аннотация: в процессе мастер-класса демонстрируются различные техники проведения нетрадиционного урока в сингапурской методике.

Ключевые слова: урок, техники проведения урока (сингапурская методика).

Цель: показать элементы уроков биологии по темам: «Отличительные признаки живых организмов» - 5 класс, «Царства живой природы» - 5 класс, «Строение цветка»- 6 класс.

Дидактические средства обучения: ПК, презентации, проектор, листы формата А4, элементы частей цветка, вырезанные из цветной бумаги, клей, художественные материалы, музыкальное сопровождение.

Этапы мастер-класса

1.Организационный момент

Мы рады приветствовать вас сегодня на нашем мастер-классе, предлагаем восполнить недостаток глюкозы с помощью конфет (цель: разбить участников мастер-класса на группы исходя из вкусовых предпочтений (конфеты 4 разных вкусов)

2. Вступительное слово

Создание атмосферы сотрудничества

Основная организационная форма обучения в школе – это урок. Хороший урок – дело сложное, все зависит от понимания учителем требований: социальных и педагогических; задач; закономерностей и принципов обучения. Нетрадиционный урок - одна из форм организации обучения и воспитания школьников. Урок в нетрадиционной форме приближает школьников к реальной жизни, учащиеся охотно включаются в такие занятия, применяя свои знания, умения, смекалку, творческий подход. При применении нетрадиционных уроков решается проблема дифференцированного обучения, организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Так как при проведении уроков в традиционной форме у учащихся происходит снижение уровня знаний, интереса к уроку, то большинство учителей ищут различные способы, «оживляющие» урок.

Но при использовании в своей практике нестандартных уроков надо знать меру, так как учащиеся привыкают к необычным способам работы и теряют интерес, успеваемость понижается. Место нетрадиционных уроков должно определяться учителем в зависимости от ситуации, содержания материала, индивидуальных особенностей не только учителя, но и учеников в классе.

3. Фрагмент урока биологии в 5 классе «Отличительные признаки живых организмов». Техника «Файнд зе фиб».

Участники команды, посовещавшись, пишут три факта: 2 из которых правильных, один - выдумка. Зачитывают соседней команде. Если команда угадала, то хлопают все, если ошиблись, то хлопает команда, которая отвечала.

Физминутка. Техника «Сигнечес».

Под музыку ученики пишут частями тела ответ на заданный вопрос.

4.Фрагмент урока биологии в 5 классе «Царства живой природы»

«Конерс» - углы. В каждом углу висят таблички с термином. Обучающиеся думают, выбирают тот угол с табличкой, по которой они знают больше всего информации (учитель комментирует, что данную методику можно применять как при формулировке темы урока, так и при закреплении или повторении материала).

Посмотрите внимательно на углы аудитории, вы видите таблички с названиями. Подумайте и подойдите к той табличке, о которой вы знаете больше всего информации. В группе с табличкой «Животные» отвечает самый высокий; в группе «Бактерии» отвечает тот, у кого самые светлые волосы и т.д.

А теперь попробуйте сформулировать тему сегодняшнего урока (если учащиеся сомневаются, то учитель задает наводящие вопросы).

5. Фрагмент урока биологии по теме: «Строение цветка». Техника «Пазл».

На столе перед Вами вырезанные части цветка. Ваша задача собрать цветок и подписать все его части.

Можно усложнить задачу и предложить назвать функции каждой части цветка

6. Рефлексия. «Синквейн» (данную методику можно использовать в качестве рефлексии)

Предлагаем Вам составить синквейн о нашем мастер-классе.

1 - слово-существительное

2 - два прилагательных

3 – три глагола

4 - предложение

5 - слово-резюме (синоним главного слова).

В заключение мастер-класса предлагаем последнюю технику:

Техника «Тим чир»- кричалка для поднятия настроения.

ЗНАТЬ – ЭТО ВСЕГДА ДЕЙСТВОВАТЬ!

Кисимова А.С.,
Центр развития ребенка «Келещек», г. Атырау, республика Казахстан

Аннотация: в статье раскрываются особенности построения индивидуальных маршрутов по преодолению трудностей в обучении.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, коррекция, трудности в обучении.

Эффективными средствами формирования навыков самоопределения являются педагогические ситуации совместного с детьми и родителями планирования программы собственного развития ребенка в процессе игры, общения, учения и т.д., которую называют индивидуальный образовательный маршрут.

Индивидуальный образовательный маршрут [2] – это структурированная программа действий ученика на некотором фиксированном этапе обучения,

интегрированная модель образовательного пространства, создаваемого в конкретном образовательном учреждении школьными специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей развития и обучения различных детей на протяжении определенного времени.

Требования к программам определяются основными принципами психолого-педагогической коррекции: единство коррекции и развития, единство возрастного и индивидуального развития, единство диагностики и коррекции развития, деятельностный принцип осуществления коррекции, подход к каждому ребенку как к одаренному. Единство коррекции и развития определило название программ как коррекционно-развивающих.

Рекомендации по коррекции психического развития ребенка эффективны лишь тогда, когда они даются в контексте понимания целостной личности, в совокупности всех ее качеств и свойств. С.Л. Рубинштейн [1] в целостную структуру личности включал:

-направленность (потребности, мотивы, цели, интересы, идеалы, убеждения, мировоззрение, установки);

- способности (общие, специальные, одаренность, талант);

- характер (отношение к себе, к людям, к миру, волевые качества).

При этом необходимо иметь в виду, что стержнем личности является ее мотивационная сфера. Строение и характер любых психических качеств во многом зависят от направленности личности человека, от их связи с остальными его свойствами и от функции, которую эти свойства исполняют в общей системе поведения человека. У ребенка структура личности только формируется, компоненты, ее составляющие, развиваются неравномерно, коррекционные программы и призваны создавать условия для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов личности как целостности. Возможна организация работы как с самим ребенком по коррекции его отдельных психологических образований, так и с условиями жизни, воспитания и обучения, в которых находится ребенок.

Многообразие причин школьной неуспеваемости затрудняет деятельность учителя по их выявлению, и в большинстве случаев учитель выбирает традиционный способ работы со слабоуспевающими учащимися – дополнительные занятия с ними, состоящие, в основном, в повторении пройденного учебного материала. Как показывает опыт, эта работа, требующая большой затраты времени и сил, оказывается бесполезной и не дает желаемого результата.

В последние годы существенно изменились приоритеты начального образования, но главной целью по-прежнему остается формирование у младшего школьника умения учиться и достижение при этом высокого уровня знаний, умений и навыков. Именно младший школьный возраст наиболее благоприятен для того, чтобы заложить основу желания и умения учиться. Учебный труд должен приносить радость, желание вновь и вновь познавать новое. От этого зависит, потухнет или нет в глазах ребёнка пытливый огонёк. По словам Ш.А. Амонашвили, «учитель должен воспитать в детях смелость ума, вселить в них радость сотворчества, должен создать такие условия, чтобы искорки их мыслей образовали царство мысли, дать им возможность почувствовать себя в нём властелином».

Под трудностями в обучении младших школьников понимаются стойкие затруднения в усвоении образовательных программ, правил поведения и установления межличностного общения в школе, при отсутствии выраженных нарушений интеллекта - отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы.[2]

Планирование коррекционной работы является индивидуально ориентированным. Поэтому в планах работы должен быть виден ребенок. Создание индивидуального образовательного маршрута – новый подход в работе с ребенком.

Эффективность обучения и развития детей с проблемами в этих условиях во многом зависит от организации дифференцированной помощи ученикам в той мере, в какой они в ней нуждаются. Часть школьников уже в 1-2-м классе выходит на уровень мотивированной самостоятельной познавательной деятельности, другие нуждаются в пошаговой помощи учителя при выполнении тех или иных заданий, для третьих оптимально дискуссионное обучение. Такую помощь получают ребята в нашем центре.

На основе результатов диагностического обследования подбираются индивидуальные упражнения, которые используются на индивидуальных занятиях. [3]

Индивидуальный образовательный маршрут ученика 2 класса

Салавата К.

Феноменология

трудностей Возможные психологические причины Психодиагностические

методики

Неразвитость орфографической зоркости. Низкий уровень объема и распределения внимания.

Низкий уровень развития произвольности.

Слабое развитие фонематического слуха. Методика изучения объема и распределения внимания.

Методика «Графический диктант».

Тест различения и выбора фонем.

В письменных работах пропускает буквы. Низкий уровень развития. фонематического слуха.

Слабая концентрация внимания.

Несформированность приемов самоконтроля.

Индивидуально-типологические особенности личности. Тест различения и выбора фонем.

Методика изучения концентрации и устойчивости внимания.

Методика «Узор».

Методика Рене Жиля.

Испытывает трудности при решении математических задач.

Несформированность умения ориентироваться на систему признаков. Методика «Рисование по точкам».

Постоянно забывает дома учебные предметы. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания.

Домашнюю работу выполняет отменно, а в классе справляется плохо. Низкая скорость протекания психических процессов. Детский вариант характерологического опросника Г. Айзенка.

Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания.

Основная психологическая причина: слабая концентрация внимания.

Психодиагностические методики:

«Продуктивность»

«Таблицы Шульте»

«Таблица Горбова-Шульте»

«Распределение внимания» (Т.Е. Рыбаков)

«Расстановка чисел»

«Найди ошибки»

«Перепутанные линии»

Контрольная диагностика. Методика «Шифровка» (модификация теста Пьерона-Рузера).

Упражнения на развитие внимания.

1. В бланке найти и зачеркнуть букву. Занятие проводится ежедневно в течение 5 минут 5 раз в неделю в течение 2-4 месяцев. Форма проведения: индивидуальная и групповая.
2. Сделай по образцу (тренировка концентрации внимания). Это упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения образца. Графический образец (последовательность букв и цифр, выполненный по клеточкам геометрический узор). Игра «Зеркало».
3. Перепутанные линии. Проследить линию от начала до конца, способствует развитию сосредоточенности и концентрации внимания.
4. Лабиринты.
5. Игра «Числа»: считаем от 1 до 30, при этом числа, содержащие 3 или кратные 3, называть нельзя.
6. Алфавит.
7. Пишущая машинка.
8. Поиск предмета.
9. Найди ошибки.
10. Мастер наблюдения.

Результаты диагностики: низкий уровень развития внимания.

Затруднения Рекомендации

Затрудняется самостоятельно организовать, выполнить и проконтролировать свою деятельность. 1. Необходим алгоритм выполнения заданий (эталон) как ориентир на самостоятельных работах, работе с учебником, устных ответах.

2. Составление плана устного и письменного ответа.

3. Алгоритм проверки заданий.

Затрудняется удерживать внимание на деятельности в течение определенного времени. 1. Смена видов деятельности.

2. Объяснение значимости выполняемого задания.

Упражнения на развитие внимания.

Преобладающим видом памяти является зрительная память. Опора на наглядность при изучении нового материала и повторении пройденного (таблицы, схемы, рисунки).

Заменяет буквы на письме. Зрительная опора, прямое указание на букву при произнесении слов, четкое произношение слов.

Упражнения на развитие внимания.

Пропускает буквы, не дописывает слова. Проговаривание слов ребенком при письме.

Упражнения на развитие внимания.

Неправильно определяет границы предложения. Подчеркивание заглавной буквы и точки.

Затрудняется выделять существенные признаки предметов и понятий, определять отношения между предметами и понятиями. Использование наводящих вопросов при повторении пройденного и изучении нового материала.

Испытывает тревожность при выполнении деятельности. 1. Создание «ситуации успеха» (дать задания, которые ученик может выполнить для повышения мотивации к предмету).

2. Использование стимулирующей или направляющей помощи.

В ходе занятий проводятся разнообразные упражнения и игры на развитие внимания: «Телефон», «Буквы алфавита», «Корректура», «Зачеркни букву, расскажи сказку», «Чтение с помехами» и др. Учение – это дорога, на которой ученик, как и водитель, встречает множество затруднений и должен найти выход. Каждый ищет свою тропинку, но обязательно самостоятельно. Успех – это состояние человека, качественная характеристика деятельности, чувство уверенности в собственных силах, высокая позитивная оценка себя. Учебное сотрудничество ребенка с взрослым отличается тремя ведущими характеристиками: оно несимметрично - ребенок не имитирует взрослого; оно предполагает познавательную инициативу ребенка, указывающего взрослому ближайшую учебную цель их совместных усилий; ученик обращается к учителю не с жалобой на свои трудности, а с конкретным запросом по поводу нового знания.

Литература

1. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. - М.: Эксмо, 2011. - 464 с.
2. Куприянова Г.В. Образовательная программа как индивидуальный образовательный маршрут. //Индивидуализация в современном образовании: Теория и практика. – Ярославль, 2001. – 54с.
3. Степанова О.А. Профилактика школьных трудностей у детей: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2013. — 128 с. (Серия «Игровые технологии».)

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Заруднева Л.А., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования универсальных учебных действий младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательные действия, приемы формирования.

Огромную роль в учебном процессе играет формирование познавательных универсальных учебных действий. Однако обсуждение понятия и роли формирования УУД немыслимы без выявления значения термина «универсальные учебные действия». В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле этот термин можно определить как совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных учебных дисциплин. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД.

В современной педагогической науке под познавательными универсальными учебными действиями подразумевается педагогически обоснованная система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации. Итак, общеучебные универсальные действия:

самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. Познавательные действия также являются существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку, смыслообразование и самоопределение учащегося.

Формирование познавательных универсальных учебных действий происходит в несколько этапов. Данные этапы соответствуют научно обоснованным этапам формирования универсальных учебных действий в целом. Согласно теории планомерного поэтапного формирования действий и понятий П.Я. Гальперина предметом формирования должны стать действия, понимаемые как способы решения определенного класса задач. Для этого необходимо выделить систему условий, учёт которых не только обеспечивает, но даже «вынуждает» ученика действовать правильно и только правильно в требуемой форме и с заданными показателями. Эта система включает три подсистемы: условия, обеспечивающие построение и правильное выполнение учеником нового способа действия; условия, обеспечивающие «отработку», то есть воспитание желаемых свойств способа действия; условия, позволяющие уверенно и полноценно переносить выполнение действия из внешней предметной формы в умственный план.

Выделены шесть этапов интериоризации действия. На первом этапе усвоение начинается с создания мотивационной основы действия, когда закладывается отношение ученика к целям и задачам усваиваемого действия, к содержанию материала, на котором оно отрабатывается. Это отношение в последующем может измениться, но роль первоначальной мотивации для усвоения в целом очень велика. На втором этапе происходит становление схемы ориентировочной основы действия, то есть системы ориентиров, необходимых для выполнения действия с требуемыми качествами. В ходе освоения действия эта схема постоянно проверяется и уточняется. На третьем этапе происходит формирование действия в материальной (материализованной) форме, когда ориентировка и исполнение действия осуществляются с опорой на внешне представленные компоненты схемы ориентировочной основы действия. Четвертый этап – внешнеречевой. Здесь происходит преобразование действия – вместо опоры на внешние средства ученик переходит к описанию этих средств и действий во внешней речи. Необходимость материального представления схемы ориентировочной основы действия, как и материальной формы действия, отпадает. Ее содержание полностью отражается в речи, которая и начинает выступать в качестве основной опоры для становящегося действия. На пятом этапе происходит дальнейшее преобразование действия – постепенное сокращение внешней, звуковой стороны речи, основное же содержание действия переносится во внутренний, умственный план. На шестом этапе действие совершается в скрытой речи и приобретает форму собственного умственного действия. Эмпирически формирование действия, понятия или образа может проходить с пропуском некоторых этапов данной шкалы; причем в ряде случаев такой пропуск является психологически вполне оправданным, т.к. учащийся в своем прошлом опыте уже овладел соответствующими формами и в состоянии успешно включить их в текущий процесс формирования.

В чем заключается роль современной начальной школы? Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться. Научиться учить себя – вот та задача, в решении которой школе сегодня замены нет. Существует пять основных принципов педагогической техники. Каждый из них реализуется с помощью конкретных приемов, которые, в свою очередь, помогают развитию определенных УУД. Хотелось бы раскрыть основные приемы формирования познавательных УУД, которые апробированы в практике организации урочной и внеурочной деятельности.

Принцип свободы выбора. Никто из нас не любит навязанных действий, отсутствие выбора. И особенно не любят этого дети. Но этого можно избежать в рамках современной системы обучения: например, учитель задает ученикам много задач, и они сами выбирают для решения любые из них, или дети сами выбирают, какие трудные слова должна написать учительница на доске и так далее.

Принцип деятельности. Бернард Шоу утверждал: «Единственный путь, ведущий к знанию, - это деятельность. Чтобы знание становилось инструментом, а не залежами ненужного старья, ученик должен с ним работать». Учитель привлекает детей к новым знаниям. Они вместе обсуждают, для чего необходимо то или иное знание, как оно пригодится в жизни.

Принцип обратной связи. Только учитель на уроке отслеживает следующие параметры: настроение учеников, степень их заинтересованности, уровень понимания.

Сегодня учитель при подготовке к уроку должен задать себе вопрос: «Что я могу сделать, чтобы ученик хотел учиться? Чтобы он ясно осознал, работая над учебным материалом, - зачем это ему нужно?» Интерес обеспечивает направленность личности на опознание целей деятельности. Рядом с интересом идет понимание. А понимание нового материала возможно тогда, когда есть основа в виде имеющихся знаний. Поэтому перед учеником ставится простая, понятная и привлекательная для него цель, выполняя которую он волей-неволей выполняет и то учебное действие, которое планирует учитель. Повышение интереса можно достигнуть следующим приемом, который формирует коммуникативные и познавательные УУД.

Удивляй! Хорошо известно, что ничто так не привлекает внимания и стимулирует работу ума, как удивительное: загадки, факты из жизни животных и растений, опыты. Иногда удивительное не просто привлекает внимание здесь и сейчас, но и удерживает интерес в течение длительного отрезка времени.

С целью формирования регулятивного универсального учебного действия – действия контроля, проводятся самопроверки и взаимопроверки текста. Учащимся предлагаются тексты для проверки, содержащие различные виды ошибок (графические, пунктуационные, стилистические, лексические, орфографические). А для решения этой учебной задачи совместно с детьми составляются правила проверки текста, определяющие алгоритм действия. Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все учащиеся без дополнительной помощи успешно справляются с предложенным заданием. Главное здесь - проговаривание учеником выполняемого действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия контроля и осознать его содержание.

Лови ошибку. При объяснении материала допускаются ошибки. Сначала ученики заранее предупреждаются об этом, можно даже подсказывать «опасные места» интонацией, жестом.

Повторение пройденного на уроке. Самый не продуктивный утомительный способ повторения. Но ведь можно сделать повторение – активным и развивающим. Можно предложить ученикам работу в паре, где универсальным учебным действием

служат коммуникативные действия, которые должны обеспечивать возможности сотрудничества учеников: умение слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться.

Логическая цепочка». Вспомните всем известную игру в города. Например: русский язык. «Назвать словарные слова». Такой прием учит связывать разрозненные факты в единую картину, систематизировать уже имеющуюся информацию, слушать и слышать соучеников.

Для начальной школы приоритетом является формирование учебной деятельности как желания и умения учиться, развития познавательных интересов, ответственного отношения к своей деятельности и ее результатам. Для достижения этих черт личности младшего школьника особое значение имеет контрольно-оценочная самостоятельность ребенка, то есть умение самостоятельно контролировать и оценивать свою деятельность, устанавливать и устранять причины ошибок, возникающих трудностей.

Важно помнить, что главным является не предмет, которому учите, а личность, которую формируете. Не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета. Нужно научить ребенка высказывать свои мысли, во время его ответа не задавать ему наводящих вопросов, использовать различные виды игр, дискуссий и групповой работы для освоения материала по предмету. Сегодня учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя под ред. А. Г. Асмолова. – М.: «Просвещение», 2008.
2. Петрова И.В. Средства и методы формирования универсальных учебных действий младшего школьника /И.В. Петрова //Молодой ученый. – 2011. – № 5. Т.2.

УЧИТЬ ВЗГЛЯНУТЬ НА СЕБЯ СО СТОРОНЫ

Кожеурова Е.В.,
МБОУ «СОШ №56 имени А.С. Пушкина», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования рефлексивных умений у младших школьников.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные умения

Рефлексия – психологическое новообразование, возникающее у учащихся в учебной деятельности. Она дает возможность отстраниться от предмета анализа, посмотреть на весь процесс как бы со стороны. Развитие рефлексии младшего школьника способствует его становлению как субъекта учения, превращает ученика в учащегося, способного самостоятельно осуществлять учебную деятельность.

На современном этапе развития науки рефлексия представлена на философском, психологическом и педагогическом уровнях. Понятие рефлексии возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. В истории психологии рефлексия рассматривалась как внутренняя форма психической деятельности человека. В отечественной педагогике и психологии термин «рефлексия» начал использоваться в 30-40 годах двадцатого столетия.

Рефлексия – обращение назад, т.е. способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей, умение стать в позицию стороннего

наблюдателя, размышлять над тем, что ты делаешь, как познаешь, в том числе и самого себя.

Именно рефлексия помогает ученику формировать желание и умение учиться, обнаруживать незнание в своих знаниях. Рефлексия является своеобразным показателем активности ученика как субъекта учебной деятельности. Высокий уровень овладения рефлексией в учебной деятельности в значительной мере определяет успешность обучения на последующих ступенях непрерывного образования, и в данном контексте проблема формирования рефлексии, являющейся основой самостоятельной, саморазвивающейся личности, приобретает особую актуальность.

Рефлексию младшего школьника мы понимаем как способность к выделению своего способа действия в особый предмет, к рассмотрению его оснований, его вариативных возможностей и обоснованному выбору адекватного способа действия. При создании модели становления рефлексии младших школьников, опираясь на структуру учебной деятельности (по Давыдову В.В.), выделили рефлексию как отдельный функциональный компонент. В рамках исследования это весьма значимо, т.к. контроль и оценка осуществляются благодаря рефлексии. Функциональный компонент включает этап формирования коллективной рефлексии, этап формирования групповой рефлексии, этап формирования индивидуальной рефлексии. В основу выделения указанных этапов нами взяты результаты исследований Г.А. Цукерман.[3]

Рассмотрим подробнее некоторые виды рефлексии. Рефлексия настроения и эмоционального состояния, ее цель - установить эмоциональный контакт в начале урока и в конце. Отражает внутреннее состояние ученика, самочувствие (комфортно – дискомфортно), является средством самопознания, поэтому целесообразно проводить в начале урока с целью установления эмоционального контакта или в конце деятельности.

Эмоционально-художественная рефлексия. Обучающимся предлагается две картины с изображением пейзажа. Одна картина проникнута грустным, печальным настроением, другая – радостным, весёлым. Ученики выбирают ту картину, которая соответствует их настроению.

Эмоционально-музыкальная рефлексия. Обучающиеся слушают фрагменты из двух музыкальных произведений (желательно указать композитора произведения). Звучит тревожная музыка и спокойная, восторженная. Учащиеся выбирают музыкальный фрагмент, который соответствует их настроению: карточки с изображением лица; геометрические фигуры; «раскрась свой мир» (большую роль играет выбор цвета, а также определение своего мира); «розочка» - выбор цвета является показателем настроения ученика на данный момент; «солнышко» - мне всё удалось, «солнышко и тучка» - мне не всё удалось, «тучка» - у меня ничего не получилось и т.д.

На уроках в 1-2 классах уместно использование карточек с изображением лица, различных картинок («солнышко» - мне всё удалось, «солнышко и тучка» - мне не всё удалось, «тучка» - у меня ничего не получилось; «радостный гномик» - всё хорошо, «грустный гномик» - плоховато). Символы, цветовые сигналы могут быть использованы в различных учебных ситуациях.

Удачно закончить урок на положительной ноте помогает комплимент-похвала; комплимент в деловых качествах; комплимент в чувствах.

Рефлексия деятельности – это осмысление способов и приёмов работы с учебным материалом, поиск более рациональных приёмов. Этот вид приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ, в конце урока, чтобы оценить активность каждого ученика на разных этапах урока. Анализируя деятельность на уроке в целом или на его отдельных этапах, обучающиеся либо «наряжают» ёлку, либо создают «дерево успеха», либо отправляются на «поляну» цветов, отмечая успешно или неуспешно выполненное задание. Обычно в конце урока подводятся его итоги,

обсуждение того, что узнали, и того, как работали, т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей. Здесь уместен приём «Лесенка успеха».

Рефлексия содержания учебного материала, её цель: выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного. Вот некоторые примеры:

- рефлексия достижения цели (цель урока записывается на доске и в конце урока проводится обсуждение ее достижения);
- рефлексия отношения к проблеме (теме), взгляд на проблему раньше и сейчас (мое мнение до/после изучения темы). [1]

Даётся начало фразы, а ученик заканчивает её. У ребёнка есть возможность выбора той фразы, которая ему необходима в данный момент.

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали, – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы. Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске, например: сегодня я узнал…, было интересно…, было трудно…, я смог…, я попробую…, меня удивило…, мне захотелось…

Прием «Знание о незнании» не только учит школьников размышлять на заданную тему, но и активизировать собственный жизненный опыт, анализировать его на этапе изучения нового, когда известно лишь направление или общая тема. Следует попросить учащихся сформулировать незнание с помощью семи основных вопросов: «что?», «как?», «где?», «когда?», «почему?», «если?», «какие?»

В 3–4 классах при изучении теоретического материала уместно использовать на полях возле текста или в самом тексте обозначения: «+» - знал, «!» - новый материал (узнал), «?» - хочу узнать (прием «Пометки на полях»).

При составлении памяток, схем или текстов для справочников уместен прием «Шпаргалка» (информация, формулировка, правило в сжатом виде), а расположение понятий в нужном порядке – это прием «Ранжирование».

Прием «Затруднение» способствует развитию самоконтроля, определению границ своего знания и незнания. Иначе этот приём можно назвать «Могу – не могу». Так, на уроке математики ученикам предлагаются разные примеры. Им нужно распределить их в два столбика: я знаю (могу решить); я не знаю (не могу решить). Применяя этот приём, можно научить школьников изменять привычный способ действия. [2]

Связь между отдельными понятиями поможет установить приём «Таблица». Прием «Отсроченный контроль» учит школьников анализировать собственные действия. Самостоятельная работа ученика проверяется без выставления оценок, но с пометками на полях ошибок, которые он ищет и исправляет сам. Уметь проверить собственную работу так важно для будущей учебной деятельности, что должно быть сформировано именно в начальных классах. Кроме того, применение этого приема способствует развитию усидчивости и концентрации внимания.

Прием «Знаки» включает младшего школьника в контрольно-оценочную деятельность. И неважно, какие знаки при этом используются: человек на лесенке, который показывает, как ребенок оценивает собственный вклад в общее дело (чем выше находится человечек, тем вклад больше), или просто зеленый карандаш, который помогает сравнивать написание собственной буквы с образцом (по типу «подчеркни самую красивую букву»). Этот приём учит осмысливать собственный ход рассуждений, а это уже элемент рефлексивного управления.

Важно научить младших школьников самостоятельно заполнять «Карту личного роста». Пусть они сами отслеживают результаты и динамику роста своих достижений.

Такая работа повышает уровень компетентности младшего школьника в области учебной самостоятельности.

Всем известно, что любой человек с радостью делает то, что у него хорошо получается. Но любая деятельность начинается с преодоления трудностей. У рефлексивных людей путь от первых трудностей до первых успехов значительно короче. В профессии учителя нет предела совершенству. То, что еще вчера казалось единственно возможным, выглядит сегодня устаревшим. Появляются новые идеи и желание что-то изменить, творчески работающий учитель находится в постоянном поиске. Все, что мы делаем сейчас, - это не самоцель, серьезная подготовка к постоянной внутренней рефлексии. Рефлексия является обязательным условием саморазвития учителя.

Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка проводится не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика.

Нужно всегда помнить о том, что успех, как известно, рождает успех. В школе не должно быть неудачников. Главная заповедь учителя – заметить даже самое маленькое продвижение ученика вперёд и поддержать его успех. Обучение должно приносить радость познания, радость общения. Любой ребёнок - личность, каждому есть, чем гордиться, каждому нужно почувствовать радость успеха. А радость обязательно вызовет интерес к учению.

Литература

1. Богин В.Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности. - М.: Просвещение, 2012. - 234 с.
2. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности.- М.: АСТ, 2006. 162 с.
3. Соловьева Т.Г. Рефлексия как одна из форм организации обучения, способствующая формированию у младших школьников умения учиться. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.zankov.ru (Дата обращения 10.04.2018)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кондратьева В.П., Анищенко В.В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: общеизвестно, что читательские умения универсальны. В наше время, когда в современном социокультурном пространстве на первое место ставится информация, возникают вопросы, связанные с умением ее понимать, анализировать, интерпретировать, применять. Русский язык и литературное чтение в первую очередь призваны формировать читательские умения, обеспечивающие успешность школьного обучения ребенка и гибкость адаптации к изменяющимся условиям общества.

Ключевые слова: литературное чтение, читательские умения, внеурочная деятельность, условия формирования читательских умений.

Литературное чтение – один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника. Наряду с русским языком он формирует функциональную грамотность, способствует общему развитию и воспитанию ребенка. Успешность изучения курса литературного чтения обеспечивает результативность обучения по другим предметам начальной школы и способствует формированию читательских умений.

Термин «читательские умения» используется методистами в двух смыслах. Во-первых, под читательскими умениями подразумеваются все умения, связанные с литературно-учебной деятельностью школьника, как на уроках литературы, так и на других уроках: восприятие, анализ и оценка любого текста, в том числе и художественного, речевые, а также библиографические умения. Во-вторых, это умения, необходимые для восприятия и понимания художественного произведения. Они направлены на анализ языка, сюжета, композиции, образов и способствуют постижению идеи произведения.

Современное литературоведение рассматривает художественное произведение как сложное системное единство, познать которое можно лишь с помощью целостного анализа. Умение анализировать художественное произведение следует рассматривать как сложное, представляющее собой систему частных умений, ориентированных на постижение отдельных компонентов произведения как частей художественного целого.

Рассмотрим частные читательские умения.

1. Умение воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении.

Основой для верного восприятия и оценки изобразительно-выразительных средств языка послужит представление о слове как о средстве создания художественного образа и выражения авторского отношения, которое дети приобретают в процессе анализа текста. Нужно научить школьника адекватно воспринимать те выразительные средства, с которыми он встречается при чтении, то есть, вникая в построение фразы, в выбор слова, задумываться над авторским выбором.

2. Умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображенные писателем.

При недостатке впечатлений образ художественной действительности будет беден. Следовательно, необходимо развивать активность воображения читателя и учить младших школьников направлять и корректировать свое воображение, опираясь на текст художественного произведения. Анализ произведения должен быть направлен на изображение жизни автором, а не на саму жизнь.

3. Умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в эпическом произведении, динамику эмоций в лирике.

Данное умение направлено на постижение композиции. Младшие школьники не могут освоить понятие «композиция» в полном объеме, но важно приучать юных читателей прослеживать динамику эмоций, зарождение и развитие конфликта. Необходимо познакомить с сюжетом и его элементами – вступлением, завязкой, развитием действия, кульминацией, развязкой – и их ролью в раскрытии идеи.

4. Умение целостно воспринимать образ-персонаж в эпосе, образ-переживание в лирике, характер в драме как элементы, служащие для раскрытия идеи.

В художественном произведении основная роль в раскрытии идеи принадлежит образам героев. Целостное восприятие персонажа предполагает, что у читателя возникает эмоциональное отношение к нему, что читатель соотносит мотивы, последствия поступков героя, видит развитие образа, становление характера персонажа. Формирование данного умения опирается на представление о том, что, изображая героев, автор высказывает свою точку зрения на решение какого-либо вопроса.

5. Умение видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения.

Данное умение можно рассматривать как составную часть каждого из перечисленных выше умений, но в учебных целях его полезно выделить. Это позволит направить внимание читателя на постижение авторской позиции в самой ткани художественного произведения, а не только в прямых авторских оценках. Авторская позиция всегда присутствует в воссозданном читателем образе. Но если читатель не

чувствует авторской оценки, то знакомство с художественным произведением обогащает его знанием еще одной жизненной ситуации, но не приобщает к авторскому пониманию жизни.

6. Умение осваивать художественную идею произведения.

Включение данного умения в систему читательских умений обусловлено тем, что освоение идеи – это цель анализа. Освоение идеи основано на установлении связей между всеми элементами произведения, в результате чего и рождается более глубокое его восприятие. Полноценное восприятие не сводится к формулированию своего понимания идеи произведения, оно предполагает переживание, принятие или непринятие авторской позиции.

В реальном процессе восприятия все читательские умения взаимно обогащают друг друга. В основе полноценного восприятия лежит умение воспринимать изобразительно-выразительные средства языка. Только постигнув их образную окраску и осознав их роль в произведении, можно воссоздать в воображении описанные автором картины, установить связь между ними. Умение воссоздавать картины способствует воссозданию образа-персонажа. Умение осваивать идею произведения вбирает в себя все умения. А освоив идею, читатель по-новому взглянет и на язык, и на композицию, и на персонажей произведения.

Таким образом, каждое читательское умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

Мы полагаем, что работа по формированию читательских умений младших школьников должна вестись систематически в рамках урочной и внеурочной деятельности, в работе с родителями.

При планировании внеурочной деятельности по формированию читательских умений у обучающихся следует предусматривать:

- разумное сочетание произведений русской и зарубежной классики и современной литературы;
- сочетание произведений разных жанров (в соответствии с реальной картиной чтения, а также интересами учителя и учащихся);
- опору на анализ образной, мотивной, композиционной и пространственной структуры произведения;
- анализ языковых средств;
- чередование разных форм деятельности (выставка, викторина, экскурсия);
- приемы активизации читательской самостоятельности учащихся (различного вида групповые и индивидуальные задания, использование других видов искусства, межпредметных связей, технических средств обучения).

В результате анализа научно-методической литературы мы выяснили, что развитию читательских умений младших школьников будет способствовать такая организация внеурочной деятельности, при которой:

- учитываются индивидуальные интересы и творческие возможности учащихся начальной школы;
- расширяется круг чтения младших школьников;
- систематически используются в учебно-воспитательном процессе разнообразные формы внеурочной деятельности и приемы анализа художественного произведения.

Читательские умения предполагают знание изученных произведений, представление о литературоведческих понятиях, их использование и понимание; знание книг и произведений из круга детского чтения, предлагаемых в учебных хрестоматиях

для каждого класса. Большое значение для их развития приобретает системная работа, связанная с формированием понятий об элементах книги, приучением учащихся постоянно работать со справочной литературой, словарями, посещением школьной библиотеки. В основе читательских умений лежит разносторонняя работа с текстом, анализ его языковых и стилистических особенностей.

ОСОЗНАНИЕ ПРОЙДЕННОГО ПУТИ

Махмудова М.А., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности урока рефлексии в надпредметном курсе «Мир деятельности» Л.Г. Петерсон.

Ключевые слова: рефлексия, эталон, образец.

Особенностью государственных стандартов начального общего образования является их ориентация на универсальные учебные действия, одними из которых являются универсальные рефлексивные умения.

Обучающиеся овладевают ключевыми компетентностями, составляющими основу умения учиться. Важное требование - формировать умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха.

Ребёнок не может постоянно находиться в ситуации потребления готовых знаний. Он хочет быть активным, самостоятельным в учебно-познавательной деятельности. Первокласснику, к примеру, надо научиться управлять своими психическими процессами, своим внутренним миром. Это значит, что надо учиться ставить перед собой учебную задачу (что я должен делать?), оценивать себя (правильно ли я думаю, размышляю?).

Рефлексия направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного, обдуманного, понятого каждым. Её цель не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими, со своими. Рефлексия может осуществляться не только в конце урока, как это принято считать, но и на любом его этапе. Продолжительность данного этапа составляет 2-3 минуты. Вместе с тем именно на этом этапе все звенья урока соединяются в единую систему.

Рефлексия позволяет приучить ученика к самоконтролю, самооценке, саморегулированию и формированию привычки к осмыслению событий, проблем жизни.

Рефлексия способствует развитию у учащихся критического мышления, осознанного отношения к своей деятельности, а также формированию самоменджмента. Начальная школа может научить ребёнка азам критического мышления, т.е. умению оценить, осмыслить. Рефлексия в учебной деятельности – это осознанное получение новых знаний, когда ученик анализирует и актуализирует имеющиеся знания и умения; пополняет их, вдумчиво выполняя задание; критически оценивает сделанное; проверяет и анализирует результат своей деятельности.[2]

В экспериментальных исследованиях А.З. Зака показано, что для развития рефлексии у младших школьников важным условием выступает такая организация построения учебной коллективной деятельности, как учебно-развивающий диалог учителя и учащихся. Под рефлексией при этом понимается анализ учеником оснований собственной мыслительной деятельности. Наиболее эффективными методами, на основе

которых должно быть построено обучение младших школьников, способствующее развитию у них рефлексивных способностей, являются активные методы обучения. Анализ работ свидетельствует о стремлении младших школьников к самостоятельному осмысливанию не только содержания образовательной программы, но также и способов организации сотрудничества со сверстниками, налаживания с ними деловых и личных взаимоотношений, оценки собственных действий и, как следствие, осмысления представления о себе, своем «Я». Реальные ситуации учения, в которых возникает необходимость взаимодействия и сотрудничества со сверстниками, являются важным условием развития рефлексивной позиции младшего школьника. Эти условия могут быть обеспечены за счет включения в образовательный процесс активных методов обучения, групповой работы детей. Работая в группе и обсуждая дискуссионные проблемы, дети обнаруживают свою компетентность в каких-либо вопросах, сравнивают собственное мнение с мнением одноклассников, обсуждают различные точки зрения, намечают дальнейшие действия, таким образом, создаются условия, способствующие развитию рефлексивных способностей школьников.

Развитие рефлексивных умений не происходит автоматически. Необходима специальная организация учебного процесса, совместной учебной деятельности, учебного материала и учебной среды.

Образовательный процесс в условиях меняющегося современного мира постоянно усложняется и выдвигает в качестве приоритетной проблему использования новых технологий обучения и воспитания. В настоящее время у учителя есть возможность выбирать методы и технологии обучения, которые наиболее оптимальны для построения учебного процесса.

Надпредметный курс «Мир деятельности» для учащихся начальной школы прокладывает принципиально новый путь к формированию универсальных учебных действий и умению учиться в целом, созданный в образовательной системе деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон на основе самых последних научных достижений российской методологической школы (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.).[3]

Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка проводится не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика.

Нужно всегда помнить о том, что успех, как известно, рождает успех. В школе не должно быть неудачников. Главная заповедь учителя – заметить даже самое маленькое продвижение ученика вперёд и поддержать его успех. Обучение должно приносить радость познания, радость общения. Любой ребёнок - личность, каждому есть, чем гордиться, каждому нужно почувствовать радость успеха. А радость обязательно вызовет интерес к учению.

Интересным, на наш взгляд, является урок рефлексии в технологии деятельностного метода, так как в ходе него учащиеся фиксируют и преодолевают затруднения в собственных учебных действиях, а не в учебном содержании. Уроки рефлексии имеют следующую структуру:

- мотивация к учебной деятельности;
- актуализация знаний и фиксирование индивидуальных затруднений в самостоятельной работе;
- локализация затруднений;
- построение проекта формирования умений;
- реализация построенного проекта;
- обобщение затруднений во внешней речи;

- самостоятельная работа с самопроверкой по эталону;
- включение в систему знаний и повторение;
- рефлексия учебной деятельности на уроке.

Рассмотрим некоторые определения, которые важны для описания урока этого типа.[1]

Под эталоном мы понимаем знаковую фиксацию способа действия. Эталон может быть представлен в разных видах (правило, алгоритм, формула, опорная схема и пр.). Главное, чтобы, во-первых, он грамотно описывал сущность выполняемых действий и, во-вторых, был сконструирован самими учащимися на уроке открытия нового знания, понятен им и являлся реальным инструментом выполнения заданий данного типа.

Образец – это результат реализации этой нормы на конкретном примере. Например, образцом для самопроверки текстовой задачи будет ответ к ней.

Подробный образец – полное описание хода выполнения задания. Например, подробным образцом для самопроверки текстовой задачи будет заполненная схема-модель задачи, все действия с пояснениями, выполненные в ходе решения задачи, и полный ответ.

Эталон для самопроверки – реализация способа действия, соотнесенная с эталоном (то есть подробный образец выполнения задания и все правила, которые применялись).

Для самопроверки учащиеся должны научиться пошагово сравнивать свою работу с эталоном. Однако это умение формируется у них не сразу. Сначала они учатся проверять свою работу по образцу, далее – по подробному образцу, затем поэтапно переходят к использованию эталона для самопроверки, и лишь после этого – к самоконтролю по эталону.

В ходе уроков рефлексии учащиеся используют алгоритм самопроверки и исправления ошибок (в курсе «Мир деятельности» варианты этого алгоритма дети строят сами). Если уроки рефлексии проводятся системно, то данный алгоритм дети достаточно быстро осваивают и применяют, начиная с простейшего вида, а затем постепенно уточняя и детализируя его от урока к уроку. Перейдем к описанию основных требований к этапам урока рефлексии.

1. Основной целью этапа мотивации к учебной деятельности является выработка внутренней готовности выполнения нормативных требований к учебной деятельности, однако здесь речь идет о норме коррекционной деятельности.

2. Основной целью этапа актуализации знаний и фиксирования индивидуальных затруднений в самостоятельной работе является подготовка учащихся к рефлексивному анализу своих знаний и умений.

3. Основной целью этапа локализации затруднений является выявление учащимися места и причины собственных затруднений в самостоятельной работе (или их отсутствие). Учащиеся, не зафиксировавшие ошибки, выполняют самопроверку своих работ по эталону для самопроверки (чтобы исключить ситуацию, когда ответ случайно верный, а ход выполнения задания или его оформление – нет). Учащиеся, зафиксировавшие ошибки, выявляют и фиксируют с помощью алгоритма самопроверки место затруднения (где именно допущена ошибка) и причину затруднения (алгоритм, правило, свойство и т.д., в котором допущена ошибка); при необходимости для выявления места затруднения учащимся предоставляется подробный образец, а для выявления причины затруднения – эталон для самопроверки.

4. Основной целью этапа построения проекта формирования умений является проектирование учащимися своей деятельности по формированию умения применять знания, запланированные для рефлексивного анализа.

5. Основной целью этапа реализации построенного проекта является закрепление умения правильно применять соответствующие способы действий по составленному на предыдущем этапе плану.

Для учащихся, допустивших ошибки в самостоятельной работе № 1, организуется самостоятельное исправление ошибок (при необходимости используется эталон для самопроверки); выполнение и/или конструирование заданий на те знания, в которых допущены ошибки (часть заданий может войти в домашнюю работу); самопроверка этих тренировочных заданий по образцу.

Учащиеся, не допустившие ошибок в самостоятельной работе, выполняют задания более высокого уровня сложности или выступают в качестве консультантов для учащихся, допустивших ошибки.

6. Основной целью этапа обобщения затруднений во внешней речи является закрепление учащимися знаний (определений, правил, свойств и пр.), вызвавших затруднение. Организуется обсуждение типовых затруднений; учащиеся проговаривают правильные определения понятий и способы действий. Важно, чтобы все эти вопросы проговаривали именно те учащиеся, у которых возникли затруднения.

7. Основной целью этапа самостоятельной работы с самопроверкой по эталону является самопроверка учащимися умения применять знания, запланированные для рефлексивного анализа, и создание (по возможности) ситуации успеха. Учащиеся, допустившие ошибки, выполняют самостоятельную работу № 2, но при этом выбирают только те задания, в которых были допущены ошибки; проводят самопроверку своих работ по эталону для самопроверки и фиксируют знаково результаты; фиксируют преодоление возникшего ранее затруднения или фиксируют его сохранение.

В это время учащиеся, не допустившие ошибки в самостоятельной работе, выполняют самопроверку по предложенному образцу дополнительных заданий поискового и творческого характера.

В завершение этапа учитель фиксирует индивидуальный успех, который учащиеся продемонстрировали как в коррекционной деятельности, так и в выполнении дополнительных заданий, создает общий позитивный настрой на ожидание успеха от всех учащихся.

8. Основной целью этапа включения в систему знаний и повторения является выполнение заданий, необходимых для обеспечения содержательной непрерывности. Учащиеся выполняют задания более высокого уровня сложности по данной теме или на повторение ранее изученного и подготовку к изучению следующих разделов курса.

9. Основной целью этапа рефлексии учебной деятельности на уроке является самооценка учащимися своей учебной деятельности. Необходимо организовать фиксацию учащимися цели и способа коррекционной деятельности, перечисление способов действий, вызвавших затруднение, фиксацию степени соответствия поставленной цели и результатов деятельности, самооценку учениками своей учебной деятельности. При необходимости определить пути коррекции затруднений, которые не удалось преодолеть на уроке, организовать выявление направлений дальнейшей учебной деятельности и согласование домашнего задания (с элементами выбора, творчества).

Для того чтобы сделать процесс освоения новой технологией постепенным как для учителя, так и для учеников, разработан базовый вариант реализации технологии деятельностного метода. Базовый вариант реализации технологии деятельностного метода предполагает большую самостоятельность учащихся по сравнению с традиционным уроком повторения и закрепления и создает условия для формирования универсальных учебных действий (в том числе регулятивных).

Литература

1. https://www.sch2000.ru [Электронный ресурс] (Дата обращения 10.04.2018)

2. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности.- М.: АСТ, 2006. 162 с.
3. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2006.

РАСТИМ ПАТРИОТОВ

Мешкова В.В., Пакалина Н.А.,
МБОУ г. Астрахани «СОШ №64», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности патриотического воспитания обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО.

Ключевые слова: патриотизм, принцип патриотической направленности, критерии и показатели патриотизма.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России. [1]

В широком смысле понятие «патриотизм» обычно означает олицетворение любви к своей Родине, активная сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам, то есть патриотизм – это категория нравственная. Огромное внимание вопросам патриотического воспитания подрастающих поколений уделяли выдающие педагоги и общественные деятели прошлого. Эта проблема поднималась в трудах В.Г. Белинского, Е.Р. Дашковой, Н.А. Добролюбова, П. Ф. Каптерева, Н.М. Карамзина, М.В. Ломоносова, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского; Н.Г. Чернышевского и др. Они акцентировали внимание на воспитании сознательных граждан, способных отстаивать интересы государства, любящих свое отечество.

Принцип патриотической направленности предусматривает обеспечение субъективной значимости для школьников идентификации себя с Россией, народами России, российской культурой (в том числе художественной), природой родного края. Реализация принципа патриотической направленности в программе внеурочной деятельности предполагает использование эмоционально окрашенных представлений (образы политических, этнокультурных, эстетических явлений и предметов; собственных действий по отношению к Отечеству; стимулирование переживаний, которые ориентируют субъекта на действия, приносящие благо Отечеству).[2]

Цель патриотического воспитания - создание условий для личностного роста каждого ребенка, проявляющегося в приобретении им социально значимых знаний, в развитии социально значимых отношений и в накоплении опыта социально значимого действия через включение в активную деятельность патриотической направленности.

В настоящее время в России выделяют пять моделей патриотического воспитания, которые встречаются как в чистом, так и в смешанном вариантах:

•предметно-тематическая, основанная на изучении предметов, содержание которых специально направлено на освоение основ научных знаний в сферах политологии, прав человека, обществознания, граждановедения, истории;

•межпредметная, которая включает совокупность воспитательных приемов и методов, объединенных общей ценностной направленностью воспитательной работы;

•институциональная, представляющая собой доминирование в жизни образовательного учреждения общественного самоуправления, придающего ему статус центра общественных и культурных связей;

•проектная, связанная с разработкой и реализацией различных проектов общественно-политической, патриотической направленности;

•диссеминационная, представляющая собой внедрение готовых разработок, сценариев, творческих дел, обеспечивающих результативность воспитательной работы по проблемам развития патриотической грамотности, формированию патриотической позиции учащихся.

Осуществлять патриотическое воспитание обучающихся в новых социально-экономических условиях России – сложная задача.

На каждом возрастном этапе проявления патриотизма и патриотическое воспитание имеют свои особенности. Процесс воспитания патриотизма необходимо начинать как можно в более раннем возрасте. Многие нравственные качества человека закладываются в детские, школьные годы. Дети младшего школьного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы, они легко откликаются на все инициативы, искренне сочувствуют и сопереживают. Младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм. Для учителя начальных классов это время благодатной почвы. Ведь в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Происходит формирование духовно-нравственной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Именно этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально-психологического воздействия на ребенка, так как его образы восприятия очень ярки и сильны и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании патриотизма.

В содержании Стандарта показана необходимость активизации процесса воспитания патриотизма в младшем школьном возрасте. Портрет выпускника начальной школы включает такие личностные характеристики, как любовь к своему народу, краю и своей Родине; уважение и принятие ценностей семьи и общества.[1]

Обычно выделяют следующие критерии и показатели патриотизма:

- эмоционально-чувственный (выражение сопереживания родному дому, культурному наследию, природе малой Родины);
- когнитивный (наличие представления о родном доме, культурном наследии, природе малой Родины, проявление любознательности);
- мотивационный (желание и стремление к познавательной и другим видам деятельности);
- практический (умение заботиться о ближнем, оказывать помощь окружающим).

Но самым важным показателем, на наш взгляд, является потребность самого ребенка активно участвовать во всех делах на благо окружающих людей, на благо родной природы, наличие у него гордости за свой народ и свою Родину, осознание себя частью своего народа.

Программа внеурочной деятельности предусматривает включение учащихся в социально-значимую деятельность: разработка проектов социально значимой деятельности в рамках Всероссийской акции «Я – гражданин России». Знаменательным в школах города и области стал Урок знаний, посвященный Астраханскому кремлю. «Археологи» - первоклассники обнаружили при раскопках древние летописи, содержащие первые упоминания о Кремле, его строителях, написали письмо потомкам, ответили на самые необычные вопросы. Операции «Важное дело»; акции «Спешите делать добро», «Милосердие» и т.п. стали традиционными не только в школах города, но и в области. Ребята увлеченно составляют летописи родного края, записывают рассказы тех, кто стоял у истоков, оформляют рукописные Книги памяти, традиционным стало участие обучающихся нашей школы в шествии Бессмертного полка, акциях Памяти, разработке проектов «Медаль за бой, медаль за труд из одного металла льют».

Планируемые результаты распределены по трем уровням. На первом уровне обучающиеся должны приобрести социально значимые знания, на втором уровне формируются социально значимые отношения, а на третьем уровне приобретут опыт социально значимого действия. Никого не оставили равнодушными события на Дальнем востоке, в Сирии. В едином порыве поддержали тех, кто потерпел бедствие в результате наводнения. Хочется отметить, что младшие школьники живут этими событиями вместе со взрослыми. Слово «война» вызывает у них ассоциацию со словами «храбрость», «решительность», а в качестве доказательства второклассники привели в пример курсантов, которые в ледяной воде сдерживали натиск обезумевшей воды…

Время патриотов никогда не иссякнет: быть патриотом - значит, жить по велению сердца и разума! Этому нужно учить, во имя этого стоит жить.

Литература

1. http://standart.edu.ru [Электронный ресурс] Дата обращения 24.04. 2018
2. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос.акад. образования. - М.: Просвещение, 2009. -23 с. - (Стандарты второго поколения).

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лукъянова А.А., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы общения младших школьников, определены составляющие коммуникативных умений.

Ключевые слова: общение, коммуникативные умения, младший школьник.

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей. Потребность в общении – одна из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что, в свою очередь, обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем

успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности ее коммуникативной культуры.

Одними из важнейших умений современной личности являются коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. Важно начать формирование коммуникативных умений именно в младшем школьном возрасте для поэтапного развития в дальнейшем. Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению. Общение – неотъемлемая часть любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Педагогическое общение – это форма социального общения. Следовательно, формирование коммуникативных умений может быть рассмотрено как социально-педагогическая проблема.

Коммуникативные умения - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентаций и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений.

Формирование коммуникативных умений младших школьников – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения. Эти умения называют «социальным интеллектом», «практически-психологическим умом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью».

Коммуникативные умения учащихся формируются только в процессе непосредственного общения с учителем, сверстниками и другими людьми. Принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков, формирования коммуникативной компетентности представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных умений детей является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения. Дети учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, приемлемыми для них самих и тех, с кем они общаются. Затруднения в усвоении новых норм и правил поведения могут вызвать неоправданные самоограничения и сверхнеобходимый самоконтроль.

Как же выработать у учащихся коммуникативные навыки? К сожалению, сегодня круг общения школьников ограничен. Современный темп жизни и занятость родителей не позволяют им уделять достаточного времени детям. Дефицит реального человеческого общения восполняется виртуальным общением посредством компьютера и телевизора. Значит, коммуникативные учебные действия должны быть сформированы именно в школе.

Сформировать коммуникативные умения, значит, научить школьника задавать вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику

эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Составляющими коммуникативных умений являются:

– умение слушать;

– умение понимать и принимать мнение другого;

– умение решать конфликт;

– умение адекватно оценивать себя и других.

Задачей педагога, формирующего коммуникативную культуру, является установление дружеских связей у детей, развитие у них интереса ко всему происходящему, создание атмосферы доброжелательности, взаимного уважения и доверия, уступчивости и вместе с тем инициативности. Для достижения этого, на наш взгляд, более всего подходит организация работы малыми группами.

Литература

1. Выготский Л.С Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2007. – 352 с.
2. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности //Начальная школа. - №11. – 2008.

ИСТОКИ И ПУТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рахиева Э.А., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются педагогические условия, необходимые для разностороннего и комплексного духовно-нравственного воспитания младших школьников. Отмечается важность развития ценностного отношения ко всему родному и к своей стране, привития чувств любви к родине и сопереживания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, педагогические условия.

«Учение – это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием в широком смысле этого понятия. В воспитании нет главного и второстепенного, как нет главного лепестка среди многих лепестков, создающих красоту цветка» (В.А.Сухомлинский).

Современный мир направлен на то, чтобы предоставить человеку максимальный комфорт. Взрослые нацелены на получение материальных благ и занимаются удовлетворением своих потребностей, в то время как зачастую ребенок остается без нравственного примера для подражания. Общество построено на принципах жесточайшей конкуренции. В школе ребенок уже начинает быть элементом системы, соревнуясь со своими сверстниками за максимальную оценку результатов своих знаний. При этом теряется атмосфера товарищества, доброжелательности и взаимопомощи в детских коллективах.

Педагогические условия - это те составные части или характеристики среды, в которой развивается и воспитывается учащийся. Это есть система всех условий жизнедеятельности, которая образует среду обитания человека. В ней можно выделить подсистемы биологических, психологических и социальных условий. Тем самым условия развития делятся на необходимые и достаточные.

Необходимые условия – это внутренняя объективная закономерность возникновения, существования и результативности развития младших школьников. Они тем самым обуславливают развивающее обучение и воспитание.

Достаточные условия связаны с причинами, основаниями, противоречиями развития и воспитания младших школьников. Появление каждого новообразования подготовлено своей причиной, своими условиями. Отсутствие или недостаточность необходимых и достаточных условий приводит к прекращению или замедлению развития младших школьников.

Согласно Н.М. Борытко, под педагогическими условиями понимаются внешние обстоятельства и факторы, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированные в первую очередь педагогом, не гарантирующие определенный результат процесса.

Исследователи сходятся во мнении, что нравственное воспитание не может существовать в отрыве от образовательного процесса. В то же время одним из самых ведущих элементов является внеурочная деятельность педагога и младших школьников. Для более успешного результата она должна быть систематизирована и практикоориентирована.

Также некоторые исследователи отмечают, что ребенку именно в начальной школе необходимо прививать такие чувства, как любовь к малой родине. Прививать чувства переживания за свой родной дом. Затем, когда он повзрослеет, он сможет развить в себе чувство патриотизма к своей стране. Главная задача педагога в этом случае – помочь ребенку развить ценностное отношение ко всему родному и к своей стране.

Важнейшим условием развития чувства привязанности к малой родине является знакомство с культурой своего региона или области. Посещение в первую очередь музеев, выставок, театров, исторических достопримечательностей формирует у ребенка привязанность к ним.

Хотелось бы отметить, что наглядность имеет большое значение в связи с возрастными особенностями младших школьников, создавая условия для более прочного закрепления учебного и воспитательного материала, так как все мы с вами знаем, что у детей такого возраста развито наглядно-образное мышление. Каждый регион и область неповторимы, зачастую в одном из них может быть большое разнообразие особенностей народной культуры. Знакомство с ними не должно быть скучным для ребенка. Наиболее приемлемым и доступным вариантом будут небольшие представления. В этом случае педагогу необходимо построить их в интерактивной форме, чтобы каждый ребёнок мог в прямом смысле прикоснуться к культурным артефактам. Ребёнок должен осознать хрупкость, уникальность и неповторимость народной культуры. Тем самым формируется трепетное, бережное отношение к ней и, следовательно, любовь к ней.

Таким образом, педагогические условия духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста находят свое отражение в создании необходимых условий и факторов, которые воздействуют на ребенка с целью привития ему качеств, необходимых для выработки ценностного отношения, прежде всего, к родному краю и его природе путем личного примера и межкультурного взаимодействия.

Литература

1. Банников В.Н. Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся во внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2012. - № 8. – С. 41–46.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: standart.edu.ru
3. Шипицына Г.М. Экологическое воспитание школьников и их родителей в аспекте диалога культур // Начальная школа. – 2012. – № 6.– С. 18–20.

РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Рыбин А.Н., Рыбина И.Г.
МБОУ «СОШ №56 имени А.С. Пушкина», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматривается механизм взаимодействия образовательных организаций, его роль в процессе профессиональной подготовки студентов – будущих специалистов в области педагогики и образования.

Ключевые слова: социальное партнерство, качество образования, профессиональные компетенции, учитель начальных классов.

Роль педагога в обществе (т.е. его социальные функции) претерпевает изменения вместе с развитием самого социума. Профессиональная педагогическая деятельность рассматривается как катализатор общественного прогресса. Она призвана способствовать качественному обновлению структуры социально-экономических отношений через подготовку специалистов, владеющих новыми и прогрессивными производственными технологиями, быстро схватывающих всё передовое в разносторонней жизни общества, обладающих устойчивыми позициями в модуле профессиональной деятельности.

Новое понимание роли педагога отразилось в преобразованиях, направленных на повышение качества образования всех ступеней (школа, СПО, вуз). Актуальным является особый интерес к формированию необходимых профессиональных качеств у студентов педагогических специальностей. По словам Б.Т. Малышева, именно корпус учителей должен оказаться той базой, «которая станет способной отбирать и воспитывать людей, годных для руководства другими людьми…» 6, с. 18 . И.А. Романовская и И.Н. Хафизуллина полагают, что «именно будущим педагогам, предстоит реализация предполагаемых преобразований, связанных с повышением качества школьного образования» [7, с. 181].

Все более широкое распространение в сфере профессионального образования получает социальное партнерство. Механизм взаимодействия образовательных организаций в подготовке специалистов реализуется через консолидацию образовательных ресурсов и педагогических условий профессиональных образовательных учреждений и баз производственных практик.

В широком смысле слова, образование процесс или продукт «…формирования ума, характера или физических способностей личности… В техническом смысле образование это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передает свое культурное наследие накопленное знание, ценности и навыки от одного поколения другому» [1, с. 85]. Данное положение можно отнести и к базам производственных педагогических практик, на которых осуществляется целенаправленная передача накопленного практического опыта действующего учителя будущему специалисту.

Проблему повышения качества профессионального образования невозможно эффективно разрешить без устранения существующего противоречия между качеством подготовки специалистов и современными потребностями производства. Ситуация, при которой работодатель самоустраняется от участия в образовательном процессе и позиционирует себя преимущественно потребителем, заказчиком квалифицированных кадров, чревата возникновением непреодолимой пропасти между реальным и ожидаемым выпускником системы среднего профессионального образования.

На протяжении нескольких лет МБОУ г. Астрахани «СОШ №56» является социальным партнером ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж». Плодотворное сотрудничество осуществляется в рамках профессиональной подготовки будущих учителей в период прохождения учебных и производственных практик.

Механизм взаимодействия реализуется через объединение имеющихся образовательных ресурсов школы и колледжа и консолидацию педагогических условий формирования общих и профессиональных компетенций будущих учителей. Под образовательными ресурсами подразумевается учебно-методическое, научно-методическое и нормативное обеспечение образовательного процесса, материально-техническая база, кадровые ресурсы. Так, студенты колледжа в процессе прохождения учебных и производственных практик имеют доступ к нормативным актам школы; используют имеющуюся в учебном кабинете литературу (учебники, методические пособия и др.); используют технические средства школы (автоматизированное рабочее место учителя). В качестве наставников будущих специалистов выступают учителя школы, многие из которых имеют высшую квалификационную категорию, большой стаж работы по специальности. Тесная взаимосвязь педагогической теории и практики, единство требований, предъявляемых к будущим учителям со стороны администрации и педагогического коллектива школы и колледжа, глубокая интеграция студента-практиканта в образовательное пространство школы способствуют созданию единых педагогических условий формирования необходимых профессиональных качеств специалиста.

Таким образом, эффективное социальное партнерство на стадии подготовки будущих специалистов в области педагогики и образования способствует решению одной из главных задач повышения качества образования – увеличение квалифицированного кадрового потенциала системы; обеспечение притока конкурентоспособных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными качествами и готовых к реалиям современной школы.

Литература

1. Александрова О.А. Образование: доступность или качество˜ последствия выбора. /Знание. Понимание. Умение˜ 2005˜ № 2. - с. 85.
2. Анисимов П.Ф. Современное состояние, проблемы, перспективы развития начального и среднего профессионального образования в России //Образовательная политика. 2008. - № 7.-С. 2-28.
3. Байдаченко П.Г. и др. Социальное партнерство. Словарь-справочник. М.: Экономика, 1999. - 240 с.
4. Баранова В. В. Мониторинг качества образовательного процесса / В.В. Баранова //Образование в современной школе. 2008 . - № 1 . - С.3-8
5. Бурлакова И.И. Управление качеством подготовки специалистов в системе образования // Среднее профессиональное образование. - 2009. № 6. -С˜. 6-9.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя.˜ М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998˜ 200с., с. 18.
7. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Представления будущих учителей о проблемах качества образования. //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012˜ № 3˜ с. 180-183.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И УСПЕШНОСТИ ВХОЖДЕНИЯ ВЫПУСКНИКА КОЛЛЕДЖА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО

Федорова В.М.,
МБОУ «Карагалинская СОШ», АО

Аннотация: в статье раскрываются особенности построения сетевого взаимодействия образовательных учреждений общего и среднего профессионального образования, его влияние на качество образования и успешность вхождения молодых специалистов в педагогическое сообщество.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, образовательная среда, профессиональная компетентность, качество образования, педагогическое сообщество.

В настоящее время существует острая потребность в образовательных услугах таких образовательных организаций, которые способны осуществлять качественную подготовку обучающихся, необходимых современному обществу и впоследствии востребованных на рынке труда. Образовательные организации имеют ресурсы для инновационной деятельности и расширяют спектр своих возможностей, активно и целенаправленно создают новый социальный и производственный облик общества и государства. Вместе с тем общество нуждается в постоянном совершенствовании образовательной системы, которая может подготовить делового человека, отличающегося творчеством и предприимчивостью, который обладает духовной силой и ответственностью. Основной деятельностью образовательных организаций является реализация Федерального государственного образовательного стандарта.

Сетевое взаимодействие - это система связей, позволяющих разработать, апробировать и предложить профессиональному сообществу и обществу в целом инновационные модели содержания образования. Для реализации сетевого взаимодействия необходимо обеспечить всем желающим доступ к имеющимся ресурсам в любое время; поддерживать усилия тех, кто хочет поделиться своими знаниями и умениями; предоставлять всем желающим возможность публиковать, представлять на обсуждение общественности свои результаты работы. Взаимодействие = деятельность нескольких субъектов. Деятельность не может быть = системе связей. Сетевое взаимодействие – совместная деятельность образовательных учреждений, обеспечивающая участникам возможность осваивать предметные и ориентационные курсы с использованием общих ресурсов. Кроме того, сетевое взаимодействие может разворачиваться в различных средах: как в виртуальной среде, так и в социальном пространстве (по аналогии с многоуровневым образованием). Сетевое взаимодействие – это эффективная стратегия. Оно строится на принципах открытости и доверительности; высокого профессионализма; развития общественной инициативы; поддержки и стимулирования инноваций; всестороннего социального партнерства и сотрудничества.[3]

Сетевое взаимодействие инновационных образовательных учреждений сегодня становится современной высокоэффективной технологией, которая позволяет образовательным учреждениям динамично развиваться. Владеют ею пока не многие, но, овладев, эффективно позиционируют инновационные образовательные программы, активно функционируют на поле образовательной политики.

В современной отечественной педагогике термин «сетевое взаимодействие» используется для обозначения явлений, в которых агентами деятельности выступают образовательные организации, которые благодаря сети Интернет получают возможность совместно использовать свои образовательные ресурсы. Существуют разные причины,

благодаря которым возникает необходимость в организации сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями. Во-первых, в поисках знаний дети предпочитают урокам внешкольное пространство. Кризисы современных образовательных учреждений во многом связаны с тем, что дети получают информацию не столько от учителя, сколько из других источников. Сегодня ребенок может учиться в любой точке мира, не выходя из дома, а грани основного и базового образования очень сильно стерлись между собой. В настоящее время школа проигрывает более современным, более технологичным, более привлекательным для подростков источникам образования. Ситуация усугубляется вследствие демографического спада, ведущего к сокращению контингента учащихся. Анализ данных демографического спада и прогноз численности учащихся приводят к необходимости проводить реструктуризацию образовательных учреждений. Кроме этого, чтобы быть конкурентоспособным, многие сферы деятельности становятся сетевыми, например, торговые, информационные, развлекательные и многие другие. И только в образовательной сфере – собрания, конференции, а ученики обучаются только сидя в классе. Разумеется, такие формы образовательного общения нужны, но сетевые формы общения и взаимодействия экономичнее и эффективнее.

Также основаниями появления сетевых форм взаимодействия являются укрупнение ресурсов в условиях хронического дефицита основных средств; национальный образовательный стандарт; появление профессиональных сообществ; интеграция в глобальные процессы; изменение роли государства и содержания его участия в образовании, в управлении образованием; постепенный переход от формальных установок на управление образованием к программно-целевым методам управления; изменение состава участников процессов управления и обозначившийся переход к полипрофессиональным кооперативным связям.

Определены задачи организации сетевого взаимодействия:

- создать единую образовательную среду путём объединения усилий педагогов школ, ссузов, вузов, учреждений культуры;
- повысить эффективность использования ресурсного потенциала образовательных учреждений;
- создать условия для социальной успешности выпускников, формирования у них более прочных знаний, умений, воспитания нравственности, гражданственности, патриотизма;
- использовать образовательные ресурсы учреждений дополнительного образования, что значительно расширит выбор школьниками путей своего становления;
- обеспечить качественную подготовку молодых специалистов, имеющих сильную мотивацию для работы в образовательных учреждениях.
- обеспечить развитие личностно-ориентированной педагогической деятельности, условий для самообразования, самосовершенствования и самореализации личности.

Кооперация школ, ссузов и вузов, основанная на добровольном объединении их ресурсов, является более перспективным направлением в организации сети образовательных учреждений, целью которого является повышение качества образования. Кооперация школ не только сохраняет полноценные школы, но и обеспечивает их развитие вследствие педагогического взаимовлияния. Кооперация школ и развитие системы договорных отношений служит и становлению цивилизованной правовой культуры, что особенно важно в период рыночных преобразований. Это и важный шаг к укреплению гражданского общества и демократии.

Реализация профильного обучения требует сетевой организации процесса обучения, в который вовлекаются несколько образовательных учреждений. Кооперация близлежащих общеобразовательных учреждений в реализации профильного обучения

без выделения лидера - ресурсного центра (распределённый профиль) позволит дать импульс к развитию всех учреждений, объединившихся для этой цели. При этом возможно обучение по тем или иным элективным курсам, конкретным предметам, в различных школах, в зависимости от кадровых и ресурсных возможностей. Эта модель позволяет реализовать многопрофильное обучение в рамках скооперировавшихся школ.

Идея создания сети образовательных учреждений (ОУ), апробирующих инновационные образовательные программы и технологии, возникла в Управлении образования Приволжского района Астраханской области в 2013 году в рамках реализации Приоритетного национального проекта «Образование». Широкое применение информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов в сегодняшней образовательной и управленческой практике для района не новинка. В процессе наполнения единая общедоступная муниципальная электронная образовательная среда как фактор повышения качества образования нацелена на создание технических и технологических условий, которые позволяют педагогическим работникам и обучающимся получать эффективный доступ к источникам актуальной и достоверной информации по всем отраслям науки и техники, широко использовать новые электронные образовательные ресурсы и пособия в процессе обучения, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий. Недостаточная развитость механизмов взаимодействия образовательных организаций, расположенных в непосредственной близости или решающих аналогичные задачи, в том числе, по использованию социальной инфраструктуры (спортивные, культурные объекты и т.д.) и расширения спектра образовательных услуг решается за счет активизации межведомственной координации и использования сетевого взаимодействия. Все образовательные учреждения образуют единый образовательный комплекс, построенный на принципах сетевого взаимодействия. Изменилась логика построения образовательного процесса. Внедряемый в районных школах эффективный учебный план расширяет для учащихся образовательные возможности за счет сотрудничества с другими школами, колледжами, вузами, научными организациями, музеями, театрами, производственными предприятиями, что делает образовательный процесс более гибким, с учетом потребностей семей и индивидуальных способностей учащихся. Система образования района начала масштабное обеспечение возможности индивидуализации через профильное обучение. На базе образовательных учреждений района реализуется предпрофильная подготовка и профильное обучение обучающихся. Однако существующие проблемы, прежде всего связанные с малочисленным составом обучающихся старших классов и отсутствием достаточного количества классов в параллели, актуализируют использование сетевого взаимодействия в условиях экспериментальной образовательной деятельности в школе как фактора, обеспечивающего успешность индивидуализации образовательного процесса через профильное обучение.

Произошли объединения МБОУ «Началовская СОШ» и МБОУ «Трехпротокская СОШ», МБОУ «Кирпичнозаводская СОШ», МБОУ «Осыпнобугорская СОШ» и МБОУ «Приволжская СОШ №2». Эти школы проводят дистанционные уроки, то есть взаимодействие проходит через Интернет. Совсем иная модель была создана МБОУ «Карагалинская СОШ», «Татаробашмаковская СОШ», «Яксатовская СОШ». Поскольку 11-ые классы были малочисленны, то было решено объединить учащихся в один класс. Построение сетевого взаимодействия осуществлялось в форме интеграции трех школ вокруг базовой (Татаробашмаковская СОШ), обладающей наибольшим материальным потенциалом. Каждая из школ образовательного куста обеспечивала в полном объеме изучение базовых общеобразовательных предметов (русского языка и математики) и ту часть вариативного содержания обучения (элективные курсы), которую она в состоянии

реализовать с учетом своих возможностей. Остальную часть учебного плана реализовала каждая школа самостоятельно. Базовая школа являлась опорной школой, в которой обучались учащиеся школ округа, получали знания по предметам русский язык, математика и физическая культура для учащихся 10-11 классов. Результаты ЕГЭ доказали эффективность модели.

Кроме того, перед каждым образовательным учреждением стоят задачи:

1. Создание сплоченного коллектива единомышленников, бережно сохраняющих традиции школы, стремящихся к постоянному самосовершенствованию, развитие образовательных процессов в учреждении, повышение продуктивности преподавательской деятельности;

2. Создание условий для поиска и использования в воспитательном и образовательном процессе современных методик, форм, средств и методов преподавания;

3. Стимулирование инициативы и активизация творчества членов педагогического коллектива в научно-исследовательской, опытно-экспериментальной и другой творческой деятельности, направленной на совершенствование, обновление и развитие воспитательно-образовательного процесса в ОУ и работы учителя;

4. Проведение первичной экспертизы стратегических документов школы (программы развития, учебных программ, учебных планов);

5. Анализ результатов педагогической деятельности, выявление и предупреждение ошибок, затруднений, перегрузки учащихся и учителей.

Для эффективной реализации этих целей и выполнения поставленных задач в 2014-2015 учебном году был заключен договор между МБОУ «Карагалинская СОШ» и государственным автономным профессиональным образовательным учреждением Астраханской области «Астраханский социально-педагогический колледж». Современный этап развития системы образования характеризуется ориентацией на вхождение в мировое образовательное пространство и, как следствие, на смену образовательной парадигмы. Конечной целью происходящих перемен можно считать создание такой модели образования, которая ориентирована на развитие личности обучающегося, его творческих способностей, самостоятельности, инициативы, стремления к самоорганизации и самоопределению.

Профессиональное образование отличается от общего четкостью в определении образовательного результата, являющегося отражением социального заказа. Обучение в условиях реализации опережающего профессионального образования должно носить прогностический характер и формировать качества личности, которые потребуются выпускнику в будущем. Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего учителя, способного свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания, является актуальной в современных социально-экономических условиях. Во-первых, профессионально компетентный учитель оказывает позитивное влияние на формирование творческих учащихся в процессе учебно-воспитательной работы; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации собственных профессиональных возможностей. Для формирования специалиста такого уровня необходима особая развивающая образовательная среда. Образовательная среда - специфическая форма человеческой практики, направленная на преобразование жизнедеятельности людей с целью организации поддерживающих развитие человека условий, в которых ему предоставляются возможности для разрешения важных задач своей жизнедеятельности и образовательных задач, позволяющих Человеку познавать Мир и себя в Мире.[1, с. 201] На наш взгляд, любые

трудности возможно преодолеть, организуя такую образовательную среду, в которой каждый студент получает непосредственный педагогический опыт через взаимодействие с образовательными учреждениями города и области: семинары-практикумы, совместные заседания методических объединений, участие студентов в разработке примерных программ, календарно-тематического планирования, планов воспитательной работы, организация взаимодействия в реализации программ внеурочной деятельности.

Преподаватели колледжа посещают уроки у всех учителей начальных классов и воспитателей, а также уроки учителей-предметников. Цель посещения уроков – оказание методической помощи учителям, консультирование педагогов, обучение молодых специалистов. Сотрудничество с АСПК стало взаимовыгодным: образовательное учреждение стало площадкой для проведения областных семинаров. Активное участие студентов в работе семинаров-практикумов требует особой теоретической и практической подготовки, которая организуется не только при изучении междисциплинарных курсов в рамках модуля, но и в процессе работы в научном студенческом обществе «Эврика».

Студенты колледжа, члены научного общества «Эврика», получили возможность пройти практику на базе нашего учреждения. Совместными усилиями АСПК и Карагалинской СОШ были организованы и проведены региональные и межрегиональные семинары-практикумы на базе МБОУ «Карагалинская СОШ», что дало возможность обоим учреждениям выйти на новый, более высокий уровень взаимодействия и сотрудничества, повысить качество обученности учащихся и эффективность подготовки молодых специалистов. Будущие специалисты ознакомились с реализацией здоровьесберегающей педагогики В.Ф. Базарного в урочной и внеурочной деятельности; с методическим обеспечением учебно-воспитательного процесса в условиях реализации стандартов; использованием активных методов обучения как способов внутреннего переживания информации, соотнесения её с личным опытом обучающихся; системой формирования нового образовательного результата; организацией групповой работы в системе критериального оценивания; приняли участие в подготовке и проведении образовательного события «Тебе, губерния, поем мы славу!»; изучили организацию мыследеятельности обучающихся на всех этапах урока.

Качество среднего профессионального образования определяется его социально-экономической адекватностью, то есть способностью удовлетворять вполне конкретные потребности общества и экономики в специалистах среднего звена, образовательные потребности личности.[2] Подготовка специалиста, способного работать в современном образовательном пространстве и востребованного рынком труда, - ключевая задача системы среднего профессионального образования. Качественное профессиональное образование сегодня – это средство социальной защиты, гарант стабильности профессиональной самореализации человека на разных этапах жизни. И мы готовы сегодня вместе решать задачи подготовки специалистов, востребованных на рынке труда.

Литература

1. Бережнова, Л.Н. Полиэтническая образовательная среда. - СПб., 2003. С. 201
2. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография – М.: КДУ, 2009. – 228 с.
3. Зайцева Г.А. Теоретический анализ понятия «сетевое взаимодействие» в образовательной сфере //Вестник ТОГИРРО. 2014. № 3 (30). С. 54–57.

УЧЕТ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

Селезнева Г.А., Сторожева Н.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: статья посвящена обзору психолого-педагогических особенностей гендерного воспитания младших школьников. Проведенное исследование позволяет утверждать, что учет гендерных особенностей является одним из основных факторов развития коммуникативных умений в младшем школьном возрасте. Данная проблематика имеет многогранный характер в образовании и воспитании.

Ключевые слова: коммуникативные умения, гендерные особенности, развитие и укрепление коммуникативных умений с учетом гендерных особенностей.

В настоящее время проблема межличностного общения стала актуальной в связи с тем, что произошли значительные изменения в обществе и образовании, которые во многом определяются особенностями перехода к информационному обществу. Однако практика показывает, что в процессе формирования общения не учитываются такие дифференциальные признаки, как половые различия в развитии мальчиков и девочек.

Учет гендерных особенностей в воспитании и обучении младших школьников необходим исходя из следующих факторов. При одной и той же школьной методике обучения, при одном и том же учителе мальчики и девочки приходят к одним и тем же знаниям и умениям разными путями, используя разные стратегии мышления, потому что у мальчиков медленней созревает левое полушарие, а у девочек правое. Поэтому девочки до десяти лет лучше запоминают цифры и решают логические задачи, превосходят в ряде речевых способностей. Но у мальчиков уже в шесть лет есть пространственно-временные ориентации, когда у девочек их нет и в тринадцать. Девочки достаточно быстро усваивают информацию, мало ее используют, стараются быстро выдать ее обратно.

Мальчики и девочки по-разному ведут себя в группе. Девочки стремятся к сотрудничеству, у них отсутствует соревновательный дух. Мальчики стремятся установить правила, иерархию в группе, яростно спорят по этому поводу. Если возникает конфликт, то мальчики умеют найти выход из ситуации, девочки сразу же обижаются и не желают выполнять работу. Для мальчиков важно, чтобы учитель проговорил условия и правила деятельности в группе, без этого им непонятна работа. Для девочек важно просто получить задание и вызвать хорошее отношение к себе у преподавателя.

Мальчики и девочки по-разному строят взаимоотношения. Девочки, начиная говорить, сошлются на предыдущего оратора, соглашаясь с его мнением, либо выразят свое несогласие с ним. Мальчики сразу же переходят к делу, перебивая друг друга. Девочки умолкают, давая возможность высказаться всем.

Следует отметить, что коммуникативные умения не являются врожденными, значит, на протяжении всех лет обучения в школе необходимо всесторонне развивать коммуникативную активность учащихся и умение пользоваться навыками общения.

Опираясь на специальные исследования и практику современного педагогического опыта, можно говорить об условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению коммуникативного навыка, в том числе с учетом гендерных особенностей:

1) максимальная опора на активную коммуникативную деятельность учащихся;

2) осуществление обучения на оптимальном уровне развития, как мальчиков, так и девочек;

3) организация положительного эмоционального тонуса учебного процесса.

Исследуя условия эффективности развития коммуникативных навыков с учетом гендерных особенностей на преддипломной практике в МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 6», мы использовали методики «Левая и правая стороны» (Пиаже Ж.) и «Совместная сортировка» (Бурменская Г.В.).

Обработка результатов диагностик подтвердила положение о том, что мальчики стремятся к лидерству в совместной деятельности, а девочкам важен эмоционально-образный аспект действий.

Разрабатывая программу заданий по формированию коммуникативных умений, мы учитывали гендерные различия в обучении. Программа выстраивалась по нескольким разделам. Раздел первый «Понимание» знакомил детей с особенностями противоположного пола (классные часы «Из чего сделаны мальчишки», «Из чего сделаны девчонки», «Почему девочки и мальчики такие разные», «Как дружить с девочкой»). Раздел второй «Доверие» вооружал основными приемами общения. Здесь использовались игры-тренинги и упражнения на развитие коммуникативных умений: «Кинолента» (автор – М. Сигимова), «Сиамские близнецы» (автор – К. Фопель), «Давай поговорим» (автор – Е. Лютова), «Ладонь в ладонь» (авторы — Н. Клюева. Ю. Касаткина), «Небоскреб» (автор – К. Фопель) и другие.

Раздел третий «Общение» заключался в создании ситуаций для совместного общения мальчиков и девочек (ролевые игры, театрализованные действия).

Таким образом, формируя коммуникативные умения мальчиков и девочек необходимо:

- создавать всевозможные типы методических средств воспитания и обучения с рекомендациями для их использования в группах по гендерным показателям;
- предоставлять учащимся изучать темы учебных дисциплин в индивидуальном темпе с учетом гендерных различий.

Литература

1. Басманова Е.С. Гендерные особенности детей в организации образовательного процесса // Молодой ученый. - 2014. - №17. - С. 565-567. - URL https://moluch.ru/archive/76/13094/ (дата обращения: 01.04.2018).

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Фомина Е.С, Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности организации патриотического воспитания на примере образовательного события.

Ключевые слова: патриотизм, цель, задачи, формы патриотического воспитания, образовательное событие.

Патриотизм является стержнем всех гражданских качеств личности. Сущность понятия «патриотизм» включает в себя любовь к Родине, земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения своего народа.

Развитие ценностного отношения к своему Отечеству сегодня является одной из самых дискуссионных и актуальных тем педагогики. В отечественной педагогической науке последних десятилетий оно рассматривалось как патриотическое воспитание и являлось частью идейно-патриотического (Ю.К. Бабанский, Л.Р. Болотина), нравственного (Н.И. Болдырев, Н.Е. Щуркова), гражданского воспитания (Е.В.

Бондаревская, О.С. Газман) или выступало как самостоятельное направление (Т.А. Ильина, В.А. Караковский). Традиционно патриотическое воспитание предполагало формирование таких качеств личности, как любовь к Отечеству, бережное отношение к отечественной истории и культуре, готовность защищать интересы своей страны.

Актуальность формирования чувства патриотизма в младшем школьном возрасте нашла свое отражение и в содержании ФГОС НОО. В нем отмечено, что портрет выпускника начальной школы включает в себя такие личностные характеристики, как любовь к своему народу, краю и Родине; уважение и принятие ценности семьи и общества; любознательность, активность и заинтересованность в познании мира и т.д. Освоение учащимися основной образовательной программы начального общего образования должно, в частности, привести к формированию личностных результатов, отражающих уровень сформированности основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю отечества, осознания своей этнической и национальной принадлежности в контексте принятия ценностей многонационального российского общества и другое.

При решении задач патриотического воспитания работа учителя должна строиться с учётом местных условий и индивидуальными особенностями детей и учитывать следующие принципы:

- предоставлять ребёнку только такие знания, которые будут ему полезны именно в его возрасте;
- осуществлять непрерывно педагогический процесс патриотического воспитания;
- найти индивидуальный подход к каждому ребёнку, учитывать его интересы, стараться развивать его достоинства на максимальном уровне, а недостатки, наоборот, свести к минимуму;
- сочетать в педагогическом процессе на одинаковых уровнях различные виды деятельности;
- донести до ребёнка, что он учится не ради оценок и одобрения учителя, а для себя.

Этимологический анализ понятий «род», «родство», «родня» дает смысловую связь между субъектом и другими людьми по следующему основанию - близость по общности происхождения, по непосредственному сходству. А ведь, действительно, когда мы слышим слово «Родина», перед глазами предстаёт кто-то очень родной: мама, папа или другой близкий родственник. Конечно, чтобы говорить о том, что человек похож на страну, нужно привести какие-то конкретные примеры сходства: «голубые глаза» - глубокие полноводные реки России, «густые волосы» - непроходимые густые сибирские леса и т.д. Следовательно, патриотизм - это также сравнение страны по внешним и внутренним признакам с человеком. Сама сущность патриотизма построена на отношении детей к родителям. Следовательно, логично предполагать, что от слова «отец» произошло такое понятие как «Отчество», то же самое можно сказать и о фразе «Родина - мать», то есть территория, на которой мы живём, ассоциируется в сознании с матерью. Отношения субъекта и страны, которая также является по отношению к нему Родиной или Отечеством, определяются так, что субъект чувствует себя должником перед Родиной, обязанным исполнять свой патриотический долг.

Патриотические чувства характеризуются:

- выражением субъективной значимости приобщения себя к какому-то определённому народу, стране, культуре, языку, природе по принципу происхождения;
- ярким представлением и описанием различных предметов, явлений, событий;

- переживанием за свою Родину, её культуру, историю, жизнь и мотивацией на совершение поступков, приносящих её пользу;
- способностью влиять на какие-либо жизненные ситуации.

Организация патриотического воспитания в образовательных учреждениях нашего города связана с историей родного края, участием Астраханцев в Великой Отечественной войне, поисковой деятельностью и волонтерским движением. В рамках празднования 300-летия губернии в школах организованы образовательные события.

Образовательное событие – специальная форма организации и реализации образовательной деятельности. На контрасте с привычными форматами обучения и образования событие предполагает обучение в действии, включение в инициативные формы порождения и оформления знания. Основной принцип, на который опирается образовательное событие, – «От сотрудничества – к содружеству, от содружества - к сотворчеству и соуправлению». Нам посчастливилось быть участниками межрегионального образовательного события «Тебе, губерния, поем мы славу», посвященного 300-летию Астраханской губернии, проведенного на базе МБОУ «Карагалинская средняя общеобразовательная школа». Гостей встречал почетный караул кадетов. Образовательное событие открыли актеры народного театра ДК села Карагали. В Зале боевой славы звучали слова благодарности карагалинцам, участникам Великой Отечественной войны, Афганской и Чеченской войн. У большого баннера с изображением Астраханского кремля учащиеся в костюмах народов, проживающих в Карагалях, рассказали о богатствах родной губернии и пригласили гостей к участию в работе мастерских. Всего в образовательном событии восемь мастерских: «Край, в котором ты живешь», «Маленькие чудеса в большой природе», «Вместе мы – одна семья», «Не только манящие сказки», «Все работы хороши – выбирай на вкус!», «Дорогами открытий», «Народные промыслы», «Отзвуки прошлых веков», в которых работали ученики школы, воспитанники детского сада, ребята из школы-интерната №7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, родители, студенты колледжа культуры и искусств, работники ДК села Карагали, представители МБОУ г. Волгограда «Гимназия №17», учащиеся, родители и учителя МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа №8», студенты и преподаватели АСПК. Студенты рассказали о народных промыслах губернии, учили изготавливать панно из природных материалов, провели мастер-классы «Волшебные косички». Образовательное событие завершило выступление кадетов.

Таким образом, полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой, уже более высокой цели. При этом любой из участников образовательного события – это действительно участник, а не зритель: у каждого – своя деятельность, свои переживания, - но поле выбора такое, что в выборе ограниченных содержанием и временем ресурсов ребенок должен иметь неограниченные возможности. На наш взгляд, это свершилось.

По Д.Б. Эльконину, событие не является следствием и продолжением естественного течения жизни. Событие связано как раз с перерывом этого течения и переходом в другую реальность. То есть событие должно быть осмыслено как ответственное действие, как переход из одного в другой тип поведения, от одних представлений к другим, от непонимания другого к его освоению и принятию. Событие нельзя понимать как случайность. Событие предполагает очень серьезную, трудную и напряженную работу и переживание. Важно: нельзя повторить событие, но можно повторить переживание.

Литература

1. Агапова, И. Давыдова, М. Патриотическое воспитание в школе. М.: Айрис Пресс, 2012.-224с.

2. Формирование ценностного отношения у младших школьников. [Текст] https://infourok.ru/ [Электронный ресурс] (Дата обращения 18.04.2018)

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хайсарова Л. Р., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности организации общения младших школьников в процессе внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, общение, гендерные особенности общения младших школьников.

Сегодня у многих педагогов вызывает наибольший интерес организация общения младших школьников во внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность предоставляет положительный и полезный опыт общения для учащихся начальной школы, позволяя проявлять себя в ней в качестве развивающейся, изобретательной личности. Проблема формирования навыков взаимоотношений, происходящих между детьми во внеурочной деятельности, актуальна в современных школах, поскольку многие ученики не умеют находить общий язык со своими сверстниками. Эти ситуации могут возникать из-за того, что у младших школьников разные индивидуальные особенности, темперамент, черты характера и множество других отличий.

Именно в коллективе ученик чувствует себя спокойнее и увереннее. Для того чтобы научить младших школьников взаимодействовать друг с другом, развивать умения и навыки общения, педагог должен организовывать занятия во внеурочной деятельности так, чтобы в результате у учащихся складывались представления о качествах коллектива. Это такие качества, как: взаимопомощь, дружба и товарищество.

Общение младших школьников - это психологическая категория, в результате которой ученик становится личностью в процессе общения и взаимодействия со своими сверстниками. В период младшего школьного возраста между детьми устанавливаются дружеские контакты. Важными задачами формирования общения во внеурочной деятельности на этом возрастном этапе являются получение навыков социального взаимодействия со сверстниками и умение заводить новых друзей. У учащихся начальных классов формируется устойчивый круг ближайшего общения со сверстниками. Дети нуждаются в поддержке сверстников, но не всегда задаются вопросом об основах этих отношений. Поэтому возможны случаи «ложного товарищества».

Речевое общение позволяет ученику не только усваивать знания, но формировать навыки с помощью учителя, тем самым приобщаться к культуре. Речь для детей – это необходимое и незаменимое средство общения, которое важно и для саморегуляции поведения ребенка. Правильная и грамотная речь развивает навыки управления отбора и употребления слов в процессе общения, способствует созданию обдуманного отношения к их использованию в практике при общении с коллективом. Общение во внеурочной деятельности обеспечивает организацию коллективной работы, способствует совместному обсуждению планов и реализации их. Коммуникативная культура учащихся начальных классов со сверстниками отличается от общения со взрослыми, так как имеется ряд особенностей. Важным отличием является то, что коммуникативные действия младших школьников разнообразны. Например, учителя начальных классов во внеурочной деятельности нередко наблюдают за тем, как ученик

спорит со сверстником, навязывает ему свое мнение, успокаивает, требует, приказывает, обманывает.

Ещё одной особенностью в общении младших школьников является яркая эмоциональная насыщенность. Руководители кружков часто замечают, как на внеурочных занятиях дети выражают самые разнообразные эмоции, начиная от ярости, заканчивая радостью, от сочувствия до гнева. Сверстник становится для младшего школьника более предпочитаемым собеседником и возрастает роль общения, которая выражает степень напряженности в общении и интерес к собеседнику.

Особенность в общении со сверстниками проявляется и тогда, когда ребёнок совершает самые неожиданные движения и действия. Учителя иногда наблюдают, насколько дети раскованы на внеурочных занятиях. Дети прыгают, начинают передразнивать друг друга, придумывают новые слова, разных вымышленных героев. Такая свобода во внеурочной деятельности позволяет ребенку проявить себя в обществе сверстников. Учащийся начальной школы учитывает только свое собственное высказывание, а инициативу одноклассников в основном он не поддерживает. Такая несогласованность часто приводит к конфликтам и обидам, которые возникают у младших школьников.[1]

Младшие школьники нередко оценивают своих сверстников, что замечают учителя при проведении внеурочных занятий. Дети не хотят общаться с теми, кто агрессивен, не умеет дружить и обманывает. В таких случаях необходима работа педагога по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности, а также сплочение коллектива.

Посещение кружков внеурочной деятельности, участие в школьном научном обществе воспитывает у младшего школьника умение работать в группах, предоставляет возможность каждому ребенку отстоять свою точку зрения, слышать друг друга и спокойно реагировать на сообщение другого. На занятиях внеурочной деятельности педагог учит детей уважать мнение своих одноклассников и быть доброжелательным по отношению к сверстникам.

Парные и коллективные формы организации внеурочных занятий создают условия для положительного формирования взаимоотношений в коллективе, а также для самовыражения каждого ученика. Для возрастания уровня формирования умения у учащихся начальных классов взаимодействовать друг с другом во внеурочной деятельности педагог должен применять различные методы.

В рамках производственной практики нам удалось увидеть, как руководитель кружка использует при проведении внеурочных занятий групповую форму работы. Дети были раскованы в группе, уверены в своих силах, поэтому с интересом проявляли себя в совместном задании. При этом формировалось умение общаться, осуществлялось сплочение коллектива в единую команду. Дети считались с мнением сверстников, и было заметно, как некоторые стремились завоевать уважение товарищей.

В круг общения во внеурочной деятельности учащихся начальных классов входят обычно 2-4 сверстника. Общение мальчиков в тематическом плане разнообразно, они часто говорят на темы спорта, увлечений, игр. В общении мальчиков во внеурочной деятельности большую роль занимают анекдоты, страшные истории, приключения и шутки - это является для них развлечением. Мальчики стараются не принимать в свои игры девочек, применяя при этом мальчишеские формы общения: толкаются. Мальчики во внеурочной деятельности общаются шумно, иногда возникают ссоры.

В общении девочек преобладают разговоры на тему растений и животных, они часто делятся с подругами о прочитанной книге, секретами и тайнами. Также девочки говорят друг с другом о красоте и одежде. Девочки относятся к мальчикам добрее, играют в мальчишеские игры. В общении девочки сдержанны, разговаривают спокойно.

Девочки общаются лишь с теми, кто им нравится, совместная деятельность для них уходит на второй план.

Общение между мальчиками и девочками проходит в играх, которые организовывает учитель во внеурочной деятельности. Для младших школьников характерно товарищеское общение, которое иногда перерастает в дружбу. Близкий друг для девочки - девочка, для мальчика - мальчик. В дружбе большую роль играет совместная деятельность и общие интересы.[2]

Правильная организация общения во внеурочной деятельности способствует формированию у младших школьников навыков речевого этикета, развитию коммуникативных умений в процессе общения со сверстниками, нравственных ценностей, формированию личности. Важное место в развитии навыков общения у младших школьников занимает работа педагога, который должен научить младшего школьника внимательно слушать, понимать и принимать мнение другого, решать конфликты, адекватно оценивать себя и других. Для этого необходимо создать доброжелательную обстановку на внеурочных занятиях, применять различные упражнения и игры, которые будут способствовать формированию коммуникативных умений у младших школьников.

Возрастной период младшего школьного возраста особенно важен для освоения детьми одобряемых способов общения со сверстниками, при котором дети договариваются, развивается их речь и пополняется словарный запас. Одним из эффективных средств для формирования умения взаимодействовать со сверстниками является внеурочная деятельность.

Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор: пособие для учителя (ФГОС). - М.: Просвещение, 2014. – 223с.
2. Иванова И.Ю. Формирование коммуникативных навыков у первоклассников во внеурочной деятельности. //Начальная школа. – 2013. – №2. – С. 57–59.

ГРУППОВАЯ РАБОТА – СРЕДСТВО ВЫРАБОТКИ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ

Чернышева Е.А., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются основные формы сотрудничества через групповую работу.

Ключевые слова: групповая работа, учебное сотрудничество.

В традиции школы принято учитывать активность учащихся на уроке по поднятым рукам, выступлениям отдельных учащихся перед всем классом. А если ребенок в силу своих психологических особенностей не может пока публично выступать? Где уверенность в том, что дети, внешне принимающие активное участие на уроке, имеют знания по данному материалу? В условиях реализации ФГОС НОО необходима реализация разнообразных форм взаимодействия через парную и групповую работу.

Важнейшим средством достижения этой цели является организация учебного сотрудничества на уроке, под которым подразумевают различные виды совместной работы обучаемых по решению учебных задач.

Учебное сотрудничество, направленное на воспитание ученика, способного учить, менять самого себя, включает в себя не только учебное сотрудничество со

взрослым, но и учебное сотрудничество со сверстниками. Мы считаем, что групповая работа - одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей. Групповая работа несёт в себе черты инновационного обучения:

- самостоятельное «добывание» учащимися знаний в результате организации поисковой деятельности;
- субъект-субъектные отношения участников совместной деятельности;
- создание ученику ситуации успеха;
- активность, интерес, учебная мотивация;
- учитель – организатор сотрудничества.

Групповые виды работы делают урок более интересным, живым, воспитывают у учащихся сознательное отношение к учебному труду, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают учителю объяснять и постоянно контролировать знания, умения и навыки у ребят всего класса при минимальной затрате времени учителя (Выготский, 1956). Групповая работа является непременной составляющей таких инновационных педагогических систем и технологий, как проектное обучение (В.Х. Кильпатрик), блочно-модульное обучение (М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене), адаптивная система обучения (А.С. Границкая), коллективный способ обучения (В.К. Дьяченко) и другие.

При совместной деятельности проявляется, в первую очередь, активность учащихся в группах – там им комфортнее. Учащийся пока еще не может по разным причинам публично выступать и высказывать свои мысли вслух перед всем классом и учителем, но зато в группе он может занимать активную позицию, обсуждать наравне со всеми предложенные вопросы и задания. Учащийся в такой ситуации чувствует себя увереннее, что достаточно важно, особенно на первом этапе обучения.

Эффективность использования групповых форм работы в процессе обучения неоднократно доказывалась на практике. Этой теме посвящены работы педагогов ПЦ «Эксперимент» (в частности, исследовательская разработка С. Танцорова «Групповая работа в развивающем обучении»). Большую роль групповым формам обучения отводит А.Б. Воронцов.

При обучении в сотрудничестве особое внимание уделяется групповым целям и успеху всего коллектива, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими членами. Вся группа должна быть заинтересована в усвоении учебной информации каждым.

Хотя ведущую роль в групповой работе играют учащиеся, ее эффективность во многом зависит от усилий и мастерства учителя. Групповой работе надо сначала научить. Для этого учитель должен потратить время на каких-то уроках. Без соблюдения этого условия групповая работа бывает неэффективна. Организация групповой работы требует от учителя особых умений, затрат усилий. При непродуманном комплектовании групп некоторые ученики могут пользоваться результатами труда более сильных одноклассников. Разделение на группы может проходить непросто, даже драматично. В классе всегда найдутся дети, желающие работать в одиночестве. Им надо создать условия для этого. Это дополнительные сложности для учителя (Глазкова, 1999).

В процессе групповой работы происходит резкое повышение интереса к учению, выработка положительного отношения к нему и, как следствие этого, улучшение результативности учебного процесса. Академик Х.Й. Лийметс объясняет это тем, что результаты учения в существенной мере зависят от его мотивов. В развитии интереса к учебе большую роль играет потребность детей в эмоциональном контакте. Общение в группе становится на начальных этапах групповой деятельности той точкой опоры, которая переворачивает мир детского отношения к учебе. Учебные занятия,

побуждаемые вначале стремлением к общению, постепенно приобретают самостоятельный интерес, собственную побудительную силу.

Работа в группах открывает широчайшие возможности для выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков). В процессе общения учащиеся учатся правильно оценивать свои собственные поступки, регулировать свое поведение в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания.

Групповая форма деятельности на занятиях привносит новизну в организацию традиционного процесса обучения, способствует развитию социально значимых отношений между учителем и группой учащихся, учащихся между собой.

Потенциал групповой работы велик. Но это серьезный, профессиональный прием работы. И чем чаще все мы будем задавать себе вопрос: а зачем мы сейчас разделили детей на группы, тем профессиональнее будет наша работа.

Суть групповой работы, по мнению В.В. Котова, Т.М. Николаевой, Г.А. Цукерман и других, выражается в следующих ее характеристиках:

– наличие непосредственного взаимодействия между учащимися;

– опосредованном руководстве деятельностью ученика со стороны учителя, строящемся по принципу: «учитель – группа сотрудничающих между собой учеников», то есть учитель взаимодействует не с каждым учеником в отдельности, как при фронтальной работе, а с группой учащихся.

Работа в группах открывает широчайшие возможности для выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков). В процессе общения учащиеся учатся правильно оценивать свои собственные поступки, регулировать свое поведение в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания.

В процессе групповой работы повышается учебная и познавательная мотивация, снижается уровень тревожности учащихся, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач, в группе выше обучаемость, эффективность усвоения и актуализации знаний, улучшается психологический климат в классе.

Результаты совместной работы учащихся весьма ощутимы как в приучении их к групповым и коллективным методам работы, так и в формировании положительных нравственных качеств личности. Но это не говорит о том, что групповая форма организации учебной работы идеальна. Ее нельзя универсализировать и противопоставлять другим формам. Каждая из форм организации обучения решает свои специфические учебно-воспитательные задачи, при этом дополняя друг друга.

Разнообразные виды групповой работы использованы на уроках и во внеурочной деятельности в начальной школе: работа в парах; мозговой штурм; игра «Продолжи»; мозаичная группа или пазлы.

Организация сотрудничества младших школьников друг с другом – одна из важнейших задач учителя. Наиболее активно такое сотрудничество осуществляется в различных видах групповой работы, так как они предполагают непосредственное взаимодействие учащихся и относительную автономность ученика по отношению к учителю.

Литература

1. Как организовать групповую учебную работу младших школьников. [Электронный ресурс]. URL: kpoxa.okt.edusite.ru (Дата обращения: 07.04.2018).

ПАТРИОТИЗМ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Шанбаева К.М., Баширова Р.Р.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассмотрена проблема патриотического воспитания младших школьников. Представлен опыт учителей начальных классов по совместной работе с семьёй по воспитанию гражданина, формированию патриотических чувств современных школьников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, работа с родителями, патриотические чувства.

Одной из основных задач современной школы стало воспитание личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины. В широком смысле понятие «патриотизм» обычно означает олицетворение любви к своей Родине, активную сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам, то есть патриотизм – это категория нравственная. Патриотизм – одно из важнейших качеств современной личности, которая гордится достижениями и культурой своей Родины, имеет желание сохранять её культурные традиции и особенности и идентифицировать себя с другими членами нации. Патриотизм - это готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы Родины и своего народа.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. Основная цель учителя - рассказать детям об их родном городе, о стране, в которой они живут, чтобы вызвать у них чувство восхищения своей родиной, гордости и любви. Задача родителей и учителя - развивать и углублять это чувство, помочь младшему школьнику узнать Родину в том, что ему дорого и близко – в ближайшем окружении. Это улица и парк, где ребенок играет с ребятами, школа, которая для него стала вторым домом. Всё это становится для детей важной частью их жизненно необходимой среды, без которой они не мыслят своё «я».

У детей вырабатывается чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. На этапе младшего школьного возраста в качестве одного из важнейших условий воспитания патриотизма выступает знакомство с явлениями общественной жизни. Но таковым оно становится при целенаправленной педагогической работе, которая предполагает вовлечение детей в разнообразную деятельность и использование специальных методов и приёмов воздействия на эмоциональную сферу ребёнка.

Патриотизм является одним из нравственных качеств личности, которое вырабатывается в школьном возрасте, и, как любое нравственное качество, оно включает содержательный компонент: овладение детьми доступным их возрасту объёмом представлений и понятий об окружающем мире. Учителям необходимо всерьез задуматься над тем, как возродить потерявшую в последние годы актуальность работу по развитию патриотических чувств у детей, формированию нравственных представлений и знаний о Родине. У детей младшего школьного возраста можно воспитать систему обобщённых знаний о явлениях общественной жизни, которые являются основой их сознательного отношения к окружающему, предпосылкой патриотического воспитания. Этому способствует увеличение объёма представлений и понятий об окружающем мире у школьников.

Целенаправленно воспитание рассматривается в основном с позиции развития у ребенка познавательных процессов, речи, реже - личностных качеств, совсем редко

обращается внимание на развитие у него эмоций, чувства сопричастности к малой родине. В связи с этим можно определить содержание, формы, методы, педагогические условия воспитания патриотических чувств у младших школьников, которое включает в себя разнообразные игры, игровые ситуации, чтение рассказов, заучивание песен о родном городе, внеклассные часы, семейные экскурсии, урочная работа, беседы с детьми, педагогические советы, семинары, практикумы для педагогов; консультации, деловые игры, анкетирование, собеседования, методические рекомендации для родителей. Составление перспективного плана работы с родителями по развитию патриотизма у младших школьников, разработка тематического плана по воспитанию патриотизма, создание плана проведения праздничных мероприятий с привлечением родителей и специалистов образовательного учреждения способствуют повышению уровня патриотического воспитания. В образовательную работу очень важно включать темы по патриотическому воспитанию младших школьников на различных занятиях, уроках, праздниках, играх. Очень важно привлечь родителей к школьным мероприятиям, посвященным изучению истории родного города, сбору интересной и полезной информации о жизни людей, их быте, традициях.

Время детства - это особая пора, потому что, окунаясь в мир беззаботности, чистоты, любви, сказок и игр, ребёнок приобретает истоки жизненных ценностей. Именно в это время начинает развиваться гражданственность. От того, что открылось ребенку в современном мире в годы детства, что его удивило и восхитило, что вызвало у него огорчение и заставило плакать – не от собственной обиды, а от переживания за судьбы других людей, - от этого зависит, каким гражданином будет наш ученик.

Современная начальная школа должна стать тем миром, где младшие школьники приобретают уникальный опыт осмысления и принятия образа родной страны, делают первые шаги в проявлении любви, гордости и заботы о ней.

Литература

1. Парфенова Т.С. Педагогические условия патриотического воспитания младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 2911–2915 – URL: http://e-koncept.ru/2014/54846.htm.

РАЗВИТИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Ширалиева Г.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассмотрены принципы построения и развития ученического самоуправления в начальной школе. Исходя из ведущих видов деятельности определено содержание деятельности органов ученического самоуправления.

Ключевые слова: ученическое самоуправление, классный руководитель.

В настоящее время в практике многих общеобразовательных учреждений под ученическим самоуправлением ошибочно подразумевается краткосрочная программа или разовое мероприятие, когда ученики лишь играют в демократию, тогда как самоуправление (и ученическое самоуправление, в частности) должно стать реалией всего образовательного процесса.

Самоуправление учащихся выражается в возможности самостоятельно проявлять инициативу, принимать решения и реализовывать их в интересах ученического коллектива. Как правило, самоуправление проявляется в планировании деятельности

коллектива, ее организации, анализе своей работы, подведении итогов сделанного и принятии соответствующих решений.

Ученическое самоуправление открывает для миллионов школьников возможности проявить личностные способности, найти интересное дело, организовать его выполнение, принимая на себя персональную ответственность за него.

Принципами построения и развития ученического самоуправления в начальной школе являются:

1) педагогическое руководство (оно обеспечивает развитие детского ученического самоуправления в школе первой ступени);

2) выбор содержания, организационной структуры, форм и методов деятельности на основе специфических условий начальной школы;

3) гласность и открытость в деятельности органов самоуправления;

4) гуманность к каждому человеку, приоритетность интересов учащихся.

Содержание деятельности органов ученического самоуправления в начальной школе определяется исходя из ведущих видов деятельности, характерных для организации внеурочных занятий в школе, а именно:

а) познавательной деятельности (встречи с интересными людьми, интеллектуальные игры, ролевые игры, консультации, разработка несложных проектов и их реализация);

б) трудовой деятельности (забота о порядке и чистоте в классе и школе, благоустройство классных комнат, организация дежурства);

в) спортивно-оздоровительной деятельности (участие в кружках по интересам и спортивных секциях, соревнованиях, днях здоровья);

г) художественно-эстетической деятельности (участие в концертах, фестивалях, праздниках, конкурсах, выставках, встречах);

д) информационной деятельности (создание школьной газеты о жизни классных коллективов начальной школы).

Отношение к ученическому самоуправлению в начальной школе неоднозначное. Младшие школьники активны, у них большое желание принимать участие во всех проводимых мероприятиях, но без поддержки и руководства педагога это невозможно.

Классный руководитель может организовать ученическое самоуправление в классе, и начать надо со следующих шагов: выбрать лидера (старосту класса, командира и т.д.); разделить классный коллектив на звенья (группы); предложить школьникам соревнование (по учебе, дежурству, участию в спортивных секциях и кружках по интересам, досуговых мероприятиях и т.д.). Подчеркнем, что это не является классическим видом ученического самоуправления, в котором дети становятся инициаторами школьной жизни, а взрослые помогают им как кураторы (учат организовывать работу), но не как руководители.

В период становления ученического самоуправления в начальной школе главная роль отводится классному руководителю. Именно он должен заложить в классном коллективе основы ученического самоуправления, чтобы далее школьники могли самостоятельно принимать решения. Работая над ученическим самоуправлением в начальной школе, важно учитывать следующие этапы его развития.

Этап 1 (II класс). На этом этапе развитие ученического самоуправления во многом зависит от классного руководителя. Коллективу присущи общие цели, интерес к деятельности, но содержание его деятельности ограничивается получением заданий, определением режима их выполнения. В процессе проведения классных мероприятий идет подготовка учащихся к самоконтролю и самоанализу деятельности.

Этап 2 (III класс). Формируется актив класса, учащиеся проявляют заинтересованность в делах коллектива, происходит постоянное расширение прав и

обязанностей коллектива. Классный руководитель передает учащимся организаторский опыт, показывает пример участия в общественной работе не только классного коллектива, но и школьного, выступает носителем традиций. С помощью педагога проводятся заседания, где обсуждаются вопросы классной и школьной жизни.

Этап 3 (IV класс). Задача классного руководителя — пробудить ответственность школьников за то, чем они занимаются. На этом этапе коллективу присущи наличие общественного мнения, участие каждого члена классного коллектива в работе самоуправления в порядке очередности, сотрудничество на равных началах при выполнении общих задач, происходит коллективное планирование, проведение, анализ и оценка дел, принятие решений, контроль и регулирование. Педагог выступает в качестве партнера.

По мнению Д.В. Рогаткина, начальные классы - это такая возрастная ступень, в которой игровые модели самоуправления просто незаменимы.

Игровая модель позволяет научить самоуправлению, но получится это только в том случае, если игра организована грамотно. Надо не только написать правила и распределить роли, необходимо грамотно руководить ходом игры: запустить игровые процессы на старте, поддерживать интерес к игре и, конечно же, вовремя и удачно завершить ее. Важно сделать так, чтобы ученики не только играли, но и анализировали то, что происходит в игре. Именно это поможет им заметить и оценить первые ростки самоуправления.

Организация любой деятельности должна решать определенные цели и задачи. Целями организации ученического самоуправления в начальных классах являются повышение активности учащихся в классных делах, реализация интересов каждого ученика, привлечение родителей к совместной деятельности.

Сформулируем задачи организации ученического самоуправления в начальных классах: создать условия для развития организаторских способностей каждого ученика; формировать лидерские качества; дать возможность самореализации и самоутверждения каждого школьника через конкретные дела; создать условия для развития креативности, инициативности, самостоятельности, для совместной деятельности учеников и взрослых (учителей и родителей); формировать толерантность, умение общаться. Естественно, что педагог не может прийти на урок и сказать: «С сегодняшнего дня мы с вами открываем класс волшебников, и вы сами будете управлять жизнью в классе». Надо провести подготовительную работу, в ходе которой необходимо:

- собрать информацию об ученическом и родительском коллективе;
- запланировать работу с учетом особенностей классного коллектива и отдельных учащихся;
- включить в урочную и внеклассную деятельность элементы игры, которые в дальнейшем давали бы возможность учащимся самостоятельно осуществлять игровую деятельность;
- составить необходимые локальные акты для осуществления работы ученического самоуправления (положение об ученическом самоуправлении младших школьников, состав ученического самоуправления классного коллектива, обязанности членов коллектива и т.д.);
- провести мониторинг развития классного и школьного ученического самоуправления;
- провести контроль осуществляемой деятельности и вовремя внести необходимые изменения в условия игры.

Высшим органом ученического самоуправления класса является классное собрание, которое проводится не реже одного раза в четверть. Оно решает наиболее важные вопросы: определяет основные направления классной жизни; обсуждает любые вопросы жизнедеятельности класса, принимает по ним необходимые решения;

совместно с классным руководителем рассматривает и утверждает план внеурочной работы; высказывает предложения по улучшению учебно-воспитательного процесса. В соответствии с разными видами деятельности (познавательной, трудовой, культурно-массовой, социальной, спортивной и т.д.) в классе избираются службы самоуправления (сектора) так, чтобы все учащиеся входили в ту или иную службу. Каждый сектор выбирает из своего состава председателя. Из них составляется совет класса (актив класса). Каждый ученик выполняет определенное поручение, которое включает учащихся в социально значимую деятельность. В результате работы по развитию ученического самоуправления вырабатывается личная ответственность за собственное развитие, повышается уровень воспитанности школьников, приобретаются навыки общения.

В заключение подчеркнем, что школа - маленькая модель общества. Поведение учащихся в школьном коллективе - это поведение взрослого в обществе. Если ученик инициативен и самостоятелен в школьной жизни, то он станет инициативным и самостоятельным членом общества.

Литература

1. Рогаткин Д.В. Школьное ученическое самоуправление. - Петрозаводск, 2003.
2. Рожков, М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: Учеб. метод. пос. - М., 2002.

РОЛЬ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шпак Л.С., Анищенко В.В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: уроки литературного чтения, приобщая учеников к искусству слова, приобретают определяющее значение в процессе формирования культуры общения младших школьников. Такой тип культуры требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает на протяжении всей жизни. Примечательно, что младший школьный возраст является сензитивным для развития культуры общения. В последнее время в нашем обществе неизмеримо возрастает интерес к речевой культуре как части поведенческой культуры, поскольку она создает благоприятные условия для успешной социализации ребенка.

Ключевые слова: культура общения, художественное произведение, речевая ситуация, пути формирования культуры общения.

На уроке литературного чтения в центре внимания находится литературное произведение в единстве его идейно-смысловой, структурной и языковой сторон. Здесь все определяется художественным тестом.

Уроки литературного чтения обладают большим потенциалом для формирования культуры общения. Цель каждого урока определяется с позиции школьника не только в плане приобретения им знаний, умений, но и с точки зрения прогрессивных изменений личности: развития языковой культуры школьника, что обеспечивает активное отношение к знаниям, настойчивость в учёбе, положительные результаты обучения.

Чтение как учебный предмет имеет в своём распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как художественная литература. Развитие культуры общения на уроках литературного чтения осуществляется через решение следующих задач:

развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности;

способность полноценно воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное;

формирование потребности в постоянном чтении книг, речевого этикета, культуры речи;

воспитание внимательного отношения к значению слова; прививать интерес к литературному творчеству, творчеству писателей, создателей произведений словесного искусства.

Общеизвестно, что «уровень сформированности» языковой культуры отдельного человека в значительной мере определяет его интеллектуальную и эмоциональную культуру, и в целом – общекультурное состояние социума».

При работе над жанрами художественной литературы (рассказ, сказка, басня, лирическое произведение) используют различные приёмы и методы, способствующие воспитанию культуры общения младших школьников:

беседа по прочитанному;

характеристика героев и поступков;

составление «собственного» рассказа по серии сюжетных картинок;

составление рассказа по сюжетным картинкам от лица различных персонажей.

При изучении лирических произведений для формирования культуры и выразительности речи применяют такие методы как: выразительное чтение; работа над звукописью, ритмикой, композицией произведения.

Пословицы и поговорки могут служить прекрасным средством воспитания и развития речевой и поведенческой культуры младших школьников.

Обучение культуре общения должно происходить с учетом различных ситуаций, с которыми они чаще всего встречаются в школе, на улице, общественных местах. При этом конкретные правила будут обязательно повторяться. Это необходимо для того, чтобы ребенок научился выполнять одно и то же правило в различных условиях. Отработка норм поведения и речевого общения, создание «условных» ситуаций на уроках литературного чтения – условие успешности формирования речевой культуры.

Использование произведений детской литературы обогащает каждый урок с позиции формирования культуры общения. Стихи А. Барто и С. Маршака, детские произведения В. Маяковского («Что такое хорошо и что такое плохо») и К.И. Чуковского («Муха-Цокотуха», «Мойдодыр», «Федорино горе», «Телефон»), русские народные сказки («Репка», «Морозко» и др.), загадки, поговорки и пословицы служат богатым материалом для культурно-речевого развития ребенка.

Например, такие произведения, как «Медвежонок-невежда» А. Барто, «Волшебное слово» Л. Осеевой, стихотворение С. Маршака «Медведя лет пяти-шести учили, как себя вести» и многие другие – это своеобразные и остроумные учебники хорошего тона, вежливости и приличных манер. На уроках литературного чтения целесообразно проводить беседы по советам из познавательной книги А. Дорохова «Это стоит запомнить», представляющей собой свод правил поведения и включающей увлекательные рассказы об их происхождении, значении речевого этикета. В качестве «закрепления» поведенческих и речевых норм можно использовать такой метод работы, как составление писем: «Письмо другу…», «Письмо бабушке…», «Письмо учителю…». Дети самостоятельно подбирают коммуникативно правильный вариант обращения, языковые средства в соответствии с языковой ситуацией формального или неформального общения, статуса адресата речи.

Одним из наиболее распространенных методов является разбор и дальнейшее обсуждение (иногда с элементами драматизации) речевых ситуаций. Речевая ситуация диктует правила ведения разговора и определяет формы его выражения.

Примерами типичной коммуникативной ситуации служат разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, встреча близких людей.

При обучении младших школьников речевому этикету речевая ситуация является одним из самых эффективных приёмов. Важно подходить к его реализации с разных сторон: моделирование ситуации вместе с учащимися или представление «готовых» ситуаций. Драматизация ситуации, ее обязательное обсуждение и анализ является обязательными элементами такой работы. Акцент ставится на том, что дети должны понять, зачем они это делают, где и когда это может пригодиться им в жизни.

Пример ситуаций, которые можно применить на уроках литературного чтения по обучению детей речевому этикету:

– Вы опоздали на урок, хотите войти в класс. Продумайте свои действия и речь и учителя;

– Вас куда-то пригласили, но вы пойти не можете;

– Вы едете в автобусе. Надо пройти к выходу, но на пути стоят люди. Как поступите в такой ситуации?

В заключение следует отметить, что педагог может организовать совместную деятельность с детьми, в которой активно используются игры и упражнения, направленные на формирование культуры общения: «Как подарить букет цветов», «Вежливые слова», «Как ответить на просьбу». Средством развития культуры общения детей становятся сюжетно-ролевые игры «Семья», «Магазин», «Больница».

НЕСКУЧНЫЕ ДИКТАНТЫ

Юровских Л.И.,
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 64», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности методики организации и проведения «необычных» диктантов и их влияние на формирование грамотности учащихся и создание ситуации успеха для каждого ученика.

Ключевые слова: диктант, орфограмма, грамотность, творческая, результативная деятельность.

Когда наши дети смогут стать грамотными? Когда учитель очень захочет этого сам. Когда вызовет в учащихся желание быть грамотными. Когда сможет предупредить ошибки. Потому, что это намного легче и продуктивнее, чем исправлять их в ученических работах. Опыт показывает, что только систематическая работа по формированию орфографической зоркости учащихся может дать положительный результат, так как при систематической тренировке умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Предложенными диктантами можно вместе с другими приёмами формирования грамотности учащихся вызвать к творческой, результативной деятельности и учителя, и учащихся. Каждый учитель, на наш взгляд, должен постепенно создать свой сборник диктантов из разнообразных источников, текстов, уже испробованных им в предыдущие годы обучения, во время проработки сложного для детей материала.

Диктанты, про которые будет идти речь в этой статье, имеют определённые особенности как по форме, содержанию, так и по методической направленности. Это диктанты учебные, очень маленькой формы, но очень насыщенные различными орфограммами. Проводятся они, как правило, в начале урока как своеобразная орфографическая разминка для учащихся.

Прежде всего, это диктанты - номера, где дети пользуются системой нумерации орфограмм. На наш взгляд, номер позволяет ребёнку увидеть в слове орфограмму и правильно решить орфографическую задачу. Цифры, которые дети ставят над буквой, помогают им фиксировать внимание на данной орфограмме, сосредоточиваться при проверке. Начиная с первого класса, проводим такие диктанты, и они дают положительные результаты. Приведем примеры некоторых из них.

№ 1. Повторяющийся диктант.

Записать предложения под диктовку, указать номера изученных орфограмм (на этот период).

Порядковые номера орфограмм:

1. Большая буква в именах собственных;
2. Жи – ши, ча – ща, чу – щу;
3. Чк – чн;
4. ь, ъ;
5. Безударная гласная, непроверяемая ударением;
6. Безударная гласная, проверяемая ударением;
7. Звонкие и глухие согласные;
8. Предлоги.

Нечаева Наталья живёт в Москве. Она любит животных. У Наташи есть пёс Шарик и котёнок Пушок. Собака и котёнок живут дружно. Девочка даёт им молоко и хлеб. Она водит их гулять в рощу. Здесь цветут душистые ландыши.

Учащиеся записывают текст на листочках. После записи учитель повторно читает диктант, но при этом объясняет правописание каждого слова, вызывающего сомнение. Дети исправляют допущенные ошибки самостоятельно. На следующем уроке учитель диктует этот же диктант, но при этом сообщает, что дети, которые напишут его без ошибок, третий раз уже писать не будут. Проверяется так же. Дети, написавшие диктант без ошибок, освобождаются от следующего. Им предлагается самостоятельная работа, которая содержит те же орфографические задания. Остальные дети пишут диктант третий раз. Как правило, ошибок в работах нет. А если есть, то учитель работает с ними индивидуально.

№ 2. Коллективный диктант.

Класс делится на несколько групп. В каждой группе избирается консультант. Учитель подбирает слова или словосочетания, предлагает детям послушать их и определить орфограмму, которая чаще всех встречается в этих словах. Записать слова, выделяя орфограмму номером. Каждая группа перед записыванием слов или словосочетаний совещается, вспоминает соответственное правило правописания. Проверка происходит также коллективно.

Чудесная погода, дача, роща, чижи, ландыши, широкая речка, кружились, чайка, щука, два леща.

Составьте рассказ, используя опорные слова. Озаглавьте его.

№ 3. Устный диктант.

Прочитайте текст, устно решите орфографическую задачу, запишите номера – ответы.

Меня з(а)овут Ч(ч)а(я)йкин И(и)гор(ь). Я ж(ы)иву в (а)Астрахани. Гор(а)од(т) ст(а)оит на реч(ь)ке В(в)олге. Я люблю читат(ь) ска(с)зки П(п)ушкина и (ч)Чуковского.
(6 – о, 1-Ч, 2 - а, 1-И, 4-ь, 2-и, 8-в, 1-А, 5-о, 7-д, 6-о, 8-на, 3-чк, 1-В, 4-ь, 7-з, 1-П, 1-Ч)

№ 4. Взаимный диктант.

Его диктует один ученик другому или нескольким. Он называет номер орфограммы, а дети записывают примеры. Например - № 3. У детей в тетрадях: ручка,

сумочка, девочка, тучка. Молочная, сказочная, яблочный, удачный и т. д. - № 6. У детей в тетрадях: окно, стена, деревья, трава и т. д.

Далее другой ученик называет слова, а дети определяют номер орфограммы, которая чаще всего встречается в этих словах. Например: тетрадь, ученик, пенал, карандаш, портфель, работа. У детей в тетрадях - № 5.

Используя эти слова, составьте рассказ о школе.

Осенью, льёт, деревья, дождь, листья, воробьи, чириканье.

У детей в тетрадях - № 4. Используя эти опоры, составьте рассказ об осени.

Слова для таких диктантов подбираются детьми дома как домашнее задание.

№ 5. Быстрый диктант.

Предложения для такого диктанта должны быть краткими, например, пословицы, поговорки, фразеологизмы, те, которые учащиеся могут запомнить и использовать в своей речи. Например: Птица сильна крыльями, а человек дружбой. Человек без друзей, что дерево без корней. Не спеши языком, торопись делом. Жизнь дана на добрые дела. Не учись разрушать, учись строить.

Для диктанта предлагается один, два предложения, не больше. Их легко запомнить, объяснить правописание.

Учитель объясняет, что читать каждое предложение будет один раз. Его необходимо внимательно послушать, определить орфограммы, которые встретились, записать предложение, расставляя номера орфограмм. Всё происходит в быстром темпе. Проверка диктанта – коллективная, групповая или взаимопроверка.

№ 6. Продолжающийся диктант.

Он также проводится в начале урока, имеет небольшой объём, ограничен временем. От всех остальных видов учебных диктантов отличается тем, что строится на основе связного текста, который продолжается из урока в урок. Такой диктант может продолжаться три–пять уроков. Желательно, чтобы текст был интересный и насыщен изучаемыми орфограммами. Например, диктант, который можно предложить детям в четвёртом классе. Он для проверки сформированности навыка падежных окончаний существительных, а также для закрепления правописания безударных гласных в корне слова.

Зимняя экскурсия

Урок 1. Вчера мы с классом ходили в зимний лес на экскурсию. Снег засыпал все дорожки. Лучи солнца освещали холодным светом всю местность. Вот ….

Урок 2. Вот метель намела большие сугробы. Наши мальчики скатали большой снежный ком. Сверху поставили ещё два. Сделали снеговика. Потом…

Урок 3. Потом в лесу мы заметили, как от ёлки к ёлке прыгал пушистый зверёк. Это белка. С деревьев падали шапки снега. Большая ворона хлопала крыльями на верхушке берёзы. Но вот…

Урок 4. Но вот пухлая туча медленно затянула горизонт. Начал валить хлопьями снег. Мы подъехали к деревне. Там ….

Урок 5. Там в окнах мелькали тусклые огни. Быстро наступали длинные зимние сумерки. Дома мы писали сочинение. Каждый писал, что он увидел и услышал, что он помнил.

Учитель предупреждает учащихся, что будет диктовать текст без повторения предложения, быстрее, чем обычный диктант. Дети сами должны определить изученные орфограммы, записать текст и выделить номера. Конечно, детям интересно, что же было дальше в лесу с ребятами. Учитель заверяет их, что на следующем уроке рассказ об экскурсии будет продолжен.

№ 7. Обратный диктант.

Это один из интересных видов учебных диктантов, потому что это диктант для учителя. Дети получают домашнее задание: подготовить текст диктанта для учителя. Необходимо подобрать два – три предложения, чтобы потом на уроке продиктовать учителю. Учитель записывает текст на доске каллиграфически и грамотно, даёт образец объяснения каждой орфограмме.

№ 8. Незнакомый диктант.

Это один из видов выборочных диктантов, но с другим заданием. Учитель диктует текст, а учащиеся выписывают на листочках только те слова, правописания которых они не знают. Слова с известными орфограммами пропускают. Например, предлагается текст:

Чтобы поддержать силы космонавтов во время пребывания на орбитальной станции, построили маленький стадион. На нём всегда два снаряда: бегущая дорожка и велосипед.

Дети в третьем классе записали такие слова: орбитальная станция, стадион, снаряд, велосипед. Следующая задача учителя и детей – определить, как пишутся незнакомые слова. Идёт работа с орфографическим словарём. Дети могут совещаться при этом с соседом по парте, пользоваться дополнительной справочной литературой.

На наш взгляд, каждый такой нестандартный учебный диктант положительно влияет на формирование грамотности учащихся. Диктанты необычны для детей, их методика проведения своеобразна, поэтому им и интересна. Кроме этого, диктанты в неразрывной взаимосвязи вмещают в себя элементы коллективного и индивидуального, а это даёт возможность каждому учащемуся проявить себя.

УЧИТЬ МЫСЛИТЬ ЛОГИЧЕСКИ

Евсеева А.С., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования логического мышления младших школьников.

Ключевые слова: мышление, логическое мышление, операции мышления, логические задачи.

Начальное общее образование призвано помочь учителю реализовать способности каждого ученика и создать условия для индивидуального развития младших школьников. Изучением онтогенеза интеллектуальных процессов и, в частности, процессов логического мышления занимались такие известные психологи, как В. Крутецкий, Н. Лукин, А. Лурия, Ж. Пиаже, С. Рубинштейн, Д. Фельдштейн и другие. Исследования данных ученых легли в основу психолого-педагогических концепций развивающего обучения (В. Давыдов, Л. Занков, Е. Кабанова-Меллер, Н. Поспелов), центральной идеей которых является развитие умственных способностей учащегося как субъекта учебной деятельности.[3]

Известно, что мышление - это процессуальное единство знаний и умений, т.е. способность человека анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать разнообразные данные, устанавливать причинно-следственные отношения, делать общие выводы на основе своего и чужого опыта, выводить общие выводы из имеющихся уже знаний. Уметь мыслить - значит уметь владеть знаниями. Логические операции мышления - это такие умственные действия с понятиями, в результате которых из обобщенных знаний, представленных в соответствующих понятиях, получают новые знания, причем - истинные.

В младшем школьном возрасте, как показывают психологические исследования, главное значение приобретает дальнейшее развитие мышления. В этот период совершается переход от мышления наглядно-образного, являющегося основным для данного возраста, к словесно-логическому, понятийному мышлению. Поэтому ведущее значение для данного возраста приобретает развитие именно теоретического мышления.

Младшие школьники в результате обучения в школе, когда необходимо регулярно выполнять задания в обязательном порядке, учатся управлять своим мышлением, думать тогда, когда надо. Во многом формированию такому произвольному, управляемому мышлению способствуют задания на уроке, побуждающие детей к размышлению.

Младший школьный возраст крайне благоприятен для развития логической составляющей мышления, но при условии, что этот процесс построен на основе использования возможностей наглядно-образного мышления, являющегося ведущим в этот период. [3]

Для мышления младших школьников характерна такая особенность, как однолинейность. Дети либо видят только сходство, не замечая различий, либо отмечают различия, не видя сходства. Особые трудности отмечаются у учащихся при установлении и понимании причинно-следственных связей.

В результате реализации стандарта второго поколения формируются познавательные универсальные действия, которые включают в себя общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы. [1]

Уже в начальной школе дети должны овладеть элементами логических действий (сравнения, классификации, обобщения и др.). Поэтому одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов мышления, которые позволили бы детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы

Работу над развитием логического мышления целесообразно начинать с занятий подготовительной группы по трем направлениям: учим выделять существенные признаки; учим ребёнка сравнивать; учим классифицировать предметы.

Наиболее эффективными средствами развития логического мышления являются дидактические игры, интеллектуальные разминки, логически–поисковые задания, тесты и другие упражнения занимательного характера, разнообразная подача которого эмоционально воздействует на детей. Дополнительные сведения активизируют учащихся, так как в них заложена смена деятельности детей: они слушают, думают, отвечают на вопросы, считают, составляют выражения, находят их значения и записывают результаты, узнают интересные факты; что не только способствует взаимосвязи изучаемых в школе предметов, но и расширяет кругозор и побуждает к самостоятельному познанию нового.

Основная работа для развития логического мышления должна вестись с задачей. В любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Так, при решении задачи ученик выполняет анализ: отделяет вопрос от условия, выделяет искомые и данные числа; намечая план решения, он выполняет синтез, пользуясь при этом конкретизацией (мысленно рисует условие задачи), а затем абстрагированием (отвлекаясь от конкретной ситуации, выбирает арифметические действия); в результате решения задач ученик обобщает знание связей между данными в условии задачи.

Нестандартные логические задачи – отличный инструмент для такого развития. Наибольший эффект при этом может быть достигнут в результате применения различных форм работы над задачей:

- объяснение готового решения задачи (повторный анализ - это путь к выработке твердых знаний по математике);
- представление ситуации, описанной в задаче и ее моделирование;
- решение задач с помощью таблицы;
- построение дерева возможностей;
- объяснение хода выполнения решения задачи, используя слова «если не…,то»;
- самостоятельное составление задач учащимися;
- решение задач с недостающими или лишними данными;
- постановка или изменение вопроса задачи;
- использование приема сравнения задач и их решений;
- закончить решение задачи;
- составление аналогичной задачи с измененными данными. .[2]

Руководить развитием логического мышления учащихся – это значит:

1) учить их умело производить умственные операции анализа, синтеза, сопоставления, аналогии, обобщения и т.п.;

2) помогать им овладевать простейшими понятиями и делать выводы;

3) делать их мысль и речь определенной, точной, последовательной и доказательной, т.е. учить мышлению правильному, соответствующему элементарным правилам логики.

Причина успешного развития логического мышления учащихся не в выборе учителем программы обучения, а творческий подход и целенаправленность при достижении поставленных задач.

Литература

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя М.: Просвещение, 2008. – 151с.
2. Краевский, В.В., Хуторской, А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. Учебник для студ. высш. учеб. заведений. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2006. - 608с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ И СПОСОБНОСТЕЙ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Макаревич Р.Г., Канаева Т.Н.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются особенности формирования метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС начального общего образования.

Ключевые слова: метапредметность, метапредметное обучение, методы обучения, метапредметные связи.

Мне хотелось бы обратиться к читателю с вопросом: что общего между беспорядком в кладовой, лавкой с пустыми подписанными ящиками и головой ученика? Ответ на него дает великий русский педагог К.Д. Ушинский: «Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знаний, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, но в ящиках пусто». Сам того не подозревая, в XIX веке К.Д. Ушинский обращает внимание на проблему, которая стала очень актуальной в свете направлений разработки ФГОС второго поколения. Как

сделать так чтобы, все, что наполняет голову ученика, имело смысл, четкую форму, структуру, да еще и осознавалось не как мертвое знание ради знания, а как то, что точно нужно ему для жизни!? Думаю, с этими проблемами сталкиваются все педагоги! На мой взгляд, чудодейственной скрепкой или клеем является освоение и внедрение в процесс преподавания метапредметности. [1].

Метапредметность - это неизбежность, которая стала заботой практически каждого учителя. Формирование метапредметных результатов - одно из основных требований, установленных Федеральным государственным образовательным стандартом. Именно метапредметные результаты являются мостами, связывающими все предметы, помогающими преодолеть горы знаний. [1].

Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний. В связи с этим целью педагогической деятельности является совершенствование образовательного процесса посредством реализации принципа метапредметности.

Для обеспечения достижения цели необходимо решить несколько взаимосвязанных задач:

-осуществить отбор эффективных с точки зрения интеграции методики преподавания в начальной школе и реализации метапредметного принципа технологий, подходов, средств и форм обучения;

-разработать уроки и апробировать задания метапредметного характера, направленных на формирование метазнаний и метаумений;

-создать методический инструментарий психолого-педагогического мониторинга и оценки метапредметных результатов.

-выяснить сущность и возможности метапредметного подхода в образовании

- рассмотреть способы включения метапредметных тем в уроки, формы и методы их изучения, а также особенности контроля образовательных достижений учащихся в процессе освоения ими метапредметного содержания образования [2].

Для решения поставленных задач нужно использовать следующие методы работы: теоретический анализ научной литературы; изучение педагогического опыта; социологические методы (анкетирование, беседа); наблюдение, тестирование, экспериментальные методы(констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты); анализ результатов исследования; использование новых средств и форм метапредметного обучения: метапредметы, метапредметные программы, метакурсы (элективные, по выбору и т.д.), метапредметный урок, предметный урок + метапредметная тема, метапредметные задания, межпредметные проблемные ситуации, межпредметные, надпредметные проекты; разнообразные формы работы: фронтальные, групповые, парные, индивидуальные, совместно с родителями, с педагогом. Одним из направлений, реализующих метапредметность достаточно эффективно, являются исследовательская и проектная деятельность.

Принцип «метапредметности» состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом (Ю.Громыко). Это составление ментальных карт, деревьев понятий, кластеров, денотатные графы, схем «фишбоун» (рыбьи косточки – технология «за и против»), различные техники графические модели знания, приемы сворачивания информации (конспект, таблица, схема) и пр. [3].

Формирование метапредметных результатов у младших школьников целесообразно проводить и в рамках уроков и на внеурочных занятиях. В рамках

традиционных занятий использовать специальные организационные формы и методы, уделять отдельное внимание канве урока.

Значение метапредметного подхода в образовании состоит в том, что он позволяет сохранять и отстаивать в обществе культуру мышления и культуру формирования целостного мировоззрения. Метапредметный подход вбирает в себя лучшие дидактико-методические образцы развития предметной формы знания, но он при этом открывает новые перспективы развития для такой образовательной формы, как учебный предмет и учебное занятие. Более того, учебный предмет как образовательная форма, конечно, не умрет, но будет развиваться лишь в той мере, в какой эта образовательная форма будет пронизана метапредметным подходом. [3].

Использование метапредметных связей создает возможность учащимся самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что метапредметные связи позволяют совершать обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению.[4].

Таким образом, метапредметные связи:

- обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;
- создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность;
- обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания. [3].

Таким образом, обучая младших школьников, необходимо так ставить вопросы и организовывать познавательную деятельность, чтобы задания были направлены не только на формирование предметных понятий, но и на использование метапредметных связей, без которых невозможно развитие обще интеллектуальных умений и навыков.

Учитель должен помочь ученику увидеть в серьезном – курьезное, в скучном - занимательное, в обычном – необычное. Ведь интерес служит стимулом к дальнейшей работе ученика.

Подводя итог, отмечу, что в настоящее время становится всё более важным воспитание ответственности учащегося за свой учебный опыт, принятие решений, дальнейшее образование.

Организация такой формы познавательной деятельности, даёт ученику возможность проявить себя, пережить ситуацию успеха, реализовать себя не только в учебных, но и других сферах деятельности, что чрезвычайно важно для любого ребёнка, а особенно для детей, неуверенных в себе, испытывающих трудности в освоении школьных дисциплин.

Литература

1. Брушнинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушнинский. – Спб: Алетея, 2013. – 233с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011.
3. Планируемые результаты начального общего образования под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2010.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

Абдрашитова И.И., Туймуратова З.З.,
МБОУ «Яксатовская СОШ», АО

Учителя рассаживаются по 4 человека

Good morning, boys and girls. My name is…

I'm glad to see you today. How are you?

Are you happy? Stand up please if you are happy! Stand up if you are ready to start! (Встают те, кто согласен с утверждением)

Thank you! You are a good team and good friends. I'm sure. I would like you be active and try to do your best today!

Today at the lesson you have 2 partners. Say hello to your face partner and shake hands with your shoulder partner. I have a task for you. Look at the pictures. Try to understand what are we going to talk about. (Раздаются распечатки, учителям предлагается расшифровать слова, капитаном-руководителем назначается участник под №4, необходимо определить тему урока)

Вместе проверить ответы.

По получившимся словам определяют тему: «Школьные предметы»

Right you are! Today we are going to speak about school/ school subjects.

Как удалось справиться с заданием? (ответы)

Конечно же, это возможность работы в группе, распределение обязанностей, помощь участников друг другу. Это одна из особенностей Сингапурской методики обучения. Положительным моментом такой работы является то, что половина учащихся класса одновременно учится говорить, учится видеть, слышать, исправлять ошибки других, тем самым обогащая, закрепляя и свои знания.

В августе 2017 года Приволжский район подарил нам и нашим коллегам прекрасную возможность посетить столицу Татарстана город Казань. Но не просто поездку, а еще и возможность обучения у татарстанских коллег так называемой сингапурской технологии.

Новые приоритеты образования подталкивают учителей к поиску и внедрению в школах современных технологий преподавания, помогающих достичь более ощутимых результатов обучения и воспитания. Многие учителя сталкиваются с отсутствием интереса к чтению и творчеству у современных школьников, а ведь это самый мощный инструмент в получении знаний по предмету и многостороннему развитию способностей.

Сингапурская технология обучения на уроке увеличивает разнообразие форм и средств, которые повышают и стимулируют любую, в т.ч. творческую, активность учащихся.

Целью этой программы является переход от пассивных учеников через обучающие структуры к заинтересованным обучающимся XXI века. Процесс работы по сингапурской системе организован в движении.

Парты расставлены в форме солнца: они отходят лучами от учительского стола, и поэтому никто не сидит спиной к учителю.

Ученики разбиваются на группы по 4 человека в соответствии с уровнем развития каждого учащегося. Учитель дает задания, которые можно выполнять индивидуально, в парах или всей группой. Результаты тут же обсуждаются участниками процесса. Во время уроков ученики могут высказываться, что способствует социализации, критическому мышлению, креативности, перемещаться, принимая самое деятельное участие в учебном процессе. Ключевое понятие, которое ученикам следует уяснить, приступая к занятиям по модулям сингапурской системы, заключается в слове «партнер».

У каждого ученика есть shoulder partner (партнер по плечу) – человек, сидящий рядом, и face partner (партнер по лицу) - человек, сидящий напротив. Скучающих учеников на таких уроках не бывает.

Составляющие сингапурской методики, ОБУЧАЮЩИЕ СТРУКТУРЫ, (Learning structures) подбираются в соответствии с этапом урока и целью этапа. Их называют и методом, и методикой, и технологией. Но для нас это скорее не методы, а техники и формы организации учебного процесса, выполняемые по определенному алгоритму. Эти обучающие структуры можно разделить на три основные группы: ученик-ученик, ученик-учебный материал, ученик-команда.

На наш взгляд, и вам могут пригодиться эти приемы. И вы сможете использовать их в своей педагогической деятельности.

Let’s start!

1. На экран проецируется структура МЭНЭДЖ МЭТ (слайд 2) –инструмент для управления классом. Табличка в центре стола, позволяющая удобно и просто распределить учеников в одной команде (партнёр по плечу, по лицу; партнер А, Б) для организации эффективного учебного процесса в командах.

2. Участники рассаживаются в группу по 4 человека. Занимают свои места за партами, как показано на табличке.

3. На экран проецируется структура ХАЙ ФАЙВ (слайд 3) – дословно «дай пять» - сигнал тишины и привлечения внимания. Эта структура используется после звонка в начале урока. Учитель поднимает руку и говорит, обращаясь к классу: «Хай файв!» Учащиеся в ответ должны тоже поднять руку и посмотреть на учителя. Данная структура учит сконцентрировать внимание на учителе и приготовиться к следующему этапу работы.

4. На доску проецируется структура КОНЭРС (слайд 9) – «углы» - структура, в которой ученики распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта. Предлагаю вам сейчас опробовать эту структуру. Выберите выражение, которое нравится вам больше всего. (По углам распределены популярные фразы на английском)

• Don’t worry, be happy
• Be yourself
• Never give up
• Just do it

Участники распределяются по группам, обсуждают смысл фразы.

5. Чтобы подбодрить друг друга, можно использовать структуру ТИМ ЧИР – «кричалка, девиз». ТИМ ЧИР – это короткое, веселое упражнение для поднятия духа аудитории, поощрения или выражения благодарности.

one, two, three – pshshshs

6. А теперь можно подвигаться. Под музыку нужно перемещаться по классу. Во время паузы нужно найти себе пару и задать вопрос со слайда. Please, look at the presentation! Here you can see the questions! Let's read them aloud. And answer them by using Mix Pair Share. Music starts, you dance, music stops – you find the closest partner. Ask this questions, please.

1. How are you today?
2. What is the weather today?
3. What is the date today?

Sit down please. (Участники рассаживаются по местам) Эта структура называется МИКС ПЭА ШЕА. На экран проецируется структура МИКС ПЭА ШЭА (слайд 13) – структура, в которой участники смешиваются под музыку, образовывают пару, когда музыка прекращается, обсуждают предложенную тему, используя структуру РЕЛЛИ РОБИН (для коротких ответов).

7. Good! Let's make TAKE OFF _ TOUCH DOWN. I will read the words and if you are agree – stand up, and if you are not – stay on your sits. Are you happy? Stand up please if you are happy! Are you sad? Stand up please if you are sad?

Таким образом, применение обучающих структур дает большие возможности для организации эффективной учебной деятельности, в основе которых лежит групповая форма работы, работа в парах. В это время осуществляется включенный контроль, т. е. учитель слушает ответы то одного, то другого ученика в различных парных группах и соответственно оценивает их, помогает ученику, выполняющему в данный момент функцию учителя, корректировать ошибки в момент их возникновения, оценивает не только отвечающего, но и качественную работу «учителя». Как вы видите, главное изменение в роли учителя при новой системе: он перестал быть единственным источником знания в классе, который диктует всем, что делать. Учитель лишь помогает детям развиваться и обучаться. Он ходит по классу, наблюдает, как идёт работа в группах, даёт слово выступающим, слушает их, осуществляет обратную связь.

7. И сегодня мы с уверенностью можем сказать, что использование сингапурской методики в обучении английскому языку – это опыт, который дает нам возможность проверить всё на практике.

1) Знание и применение современных тенденций в методике обучения английскому языку, новых методов и технологий позволяет сделать мою работу более интересной и разнообразной.

2) Эта методика обучения английскому языку способствует развитию таких качеств личности, которые являются востребованными современным поликультурным и многоязычным обществом.

3) Обучая по данной методике, мы выполняем главную задачу на сегодняшний день – находим эффективные средства обучения для качественного образования детей, учим их самостоятельно добывать нужную информацию, анализировать получаемые знания и применять их для решения новых задач.

8. В заключение нам хотелось бы провести еще один метод по Сингапурской методике «Билетики на выход» (раздать). Запишите на них: 3 основных (ключевых) тезиса представленных сегодня методик, 2 примера организации деятельности учащихся – приема, 1 вопрос, в чем вы затрудняетесь или хотите разъяснить.

Методы Сингапурской технологии, как вы могли убедиться, участвуя в мастер-классе, достаточно универсальны. При этом они разнообразны и подвижны – их можно редактировать в зависимости от вашего предмета, от темы. С их помощью можно построить весь урок, а можно только фрагмент. Необязательно их использовать на каждом уроке, кроме того, можно их использовать и во время классного часа, внеурочной деятельности и даже на совещаниях и педсоветах.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Баранова Ю.Б, Ширалиева Г.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в данной статье рассмотрены: две основные формы ЗПР, затронута тема особенностей памяти младших школьников с ЗПР, развитие памяти младших школьников с ЗПР.

Ключевые слова: задержка психического развития, память.

Задержка психического развития ЗПР) — нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР особенно ярко проявляется в начале школьного обучения. Носит временный характер и корригируется в условиях специального обучения.

В основе ЗПР лежат биологические и социальные причины. Власова Т.А. и Певзнер М.С. выделяют две основные формы ЗПР:

1. Инфантилизм - частичное замедление темпа формирования эмоционально-волевой сферы и личности ребенка. Одним из вариантов задержанного развития является синдром «общего» или «гармонического» психического инфантилизма, которому свойственно относительно пропорциональное сочетание психической и физической незрелости (другое название – «простой», «несложненный инфантилизм» - по В.В. Ковалеву). Дисгармонический психический инфантилизм часто связан с эндокринными заболеваниями. 2. Астения - болезненное состояние, проявляющееся повышенной утомляемостью и истощаемостью. Астения может быть соматической и цереброгенной (является следствием верифицированного поражения головного мозга; данная форма характеризуется выраженной истощаемостью, очень низкой трудоспособностью).

Классификация основных клинических типов ЗПР по К.С. Лебединской опирается на классификацию Власовой Т.А. и Певзнер М.С. и дифференцированы по этиопатогенетическому принципу: -ЗПР конституционального происхождения. Речь идет о так называемом гармоническом инфантилизме (эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста, незрелость мотивационной сферы и личности в целом, преобладанием игровых интересов). -ЗПР соматогенного происхождения. Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца. -ЗПР психогенного происхождения. Этот тип ЗПР связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.

• ЗПР церебрально-органического происхождения (причина - мозговая дисфункция). К этой группе относят детей с церебральной астенией - повышенной истощаемостью нервной системы.

Обсуждая возможности коррекционной и развивающей работы с детьми, многие психологи, как у нас в стране, так и за рубежом, отмечают больший оптимизм по отношению к решению детских проблем. Эти проблемы имеют менее длительную историю развития в силу относительно малого количества прожитых лет, так как ребёнок – это развивающийся организм, личность ребенка имеют массу компенсаторных, адаптивных возможностей, что может позволить психологу, педагогу более гибко

подходить к вопросам исправления искажений развития (ведущийся учет возрастных особенностей детей позволит выявлять трудности на ранних этапах их становления или даже предупреждать их появление, проводя профилактическую работу).

Одним из важнейших условий эффективности учебного процесса в коррекционном и общеобразовательном учреждениях является преодоление тех трудностей, которые испытывают школьники с ОВЗ в учёбе. Одной из важнейших задач учителя, воспитателя является введение в традиционный учебный процесс разнообразных комплексов заданий и упражнений, которые помогут ребёнку в становлении личности и развитии аналитико-синтетических функций.

Как известно, процесс формирования познавательных интересов происходит в деятельности, структура которой составляет основу развития познавательных интересов. Главный вид этой деятельности - учение, в процессе которого происходит овладение знаниями в различных предметных областях, приобретение и совершенствование способов (умений и навыков) познавательной деятельности.

Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение того, что мы раньше воспринимали, переживали или делали. Память представляет собой один из ведущих компонентов познавательной деятельности и тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Продуктивность памяти во многом зависит от состояния восприятия, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы. Однако, нарушения в деятельности памяти негативно отражаются на становлении и развитии этих процессов.

Самые первые экспериментальные данные выявили, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности, но, как показала Г.И. Жареикова, снижение устойчивости внимания может иметь разный характер. У некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы оно неуклонно снижается, у других сосредоточение внимания наступает лишь после осуществления некоторой деятельности. Для третьей группы детей характерна периодичность в сосредоточении внимания.

Т.В. Егорова (1973) обнаружила у детей с ЗПР низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слабое развитие опосредствованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности.

Сложной проблемой является диагностика задержки психического развития. При диагностировании важно выяснить степень обучаемости детей и способности к переносу усвоенных знаний и навыков.

С возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания, а когда учебная деятельность становится ведущей в жизни ребенка, полноценность мнемической функции приобретает первостепенное значение.

Одной из основных причин недостаточной продуктивности непроизвольной памяти у детей с ЗПР является снижение их познавательной активности. В исследовании Т.В. Егоровой (1969) было выявлено, что дети с задержкой развития не только хуже воспроизводили словесный материал, но и тратили на его припоминание заметно больше времени, чем их нормально развивающиеся сверстники.

Без достаточного уровня сформированности произвольной памяти невозможно полноценное обучение, так как учебный процесс, особенно в старших классах, опирается преимущественно на эту форму памяти. Т.А. Власова, М.С. Певзнер (1967; Т.А. Власова, 1971) указывают на снижение произвольной памяти у учащихся с ЗПР как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного.

Практика показывает высокую отзывчивость детей с ЗПР на коррекционную работу, которая определяет следующие пути и средства педагогической поддержки детей с ослабленным вниманием, памятью:

• микроалгоритмическая организация деятельности учащихся на уроке (выслушать устное задание еще раз);

• дополнительный контроль за занятостью ребенка; при признаках истощения внимания смена деятельности на другую, более легкую;

• использование разнообразных видов занятий, игровых моментов;

• применение красочного наглядного дидактического материала вместо комплексных занятий, сложных инструкций, требующих переключения внимания на последовательную постановку одноцелевых заданий;

• организация самопланирования и самопроверки как обязательных этапов любой самостоятельной работы ученика на уроке, оречевление учеником своей деятельности.

При организации обучения, адаптированного для детей с ослабленной памятью, возможны следующие направления: учет и опора на ведущий зрительный или слуховой тип памяти (дополнительное привлечение наглядности или повторного проговаривания вслух); организация смыслового запоминания на основе выделения главного; визуализация (зрительное) запоминаемой информации (на основе ярких и несложных таблиц, схем, конспектов); многократное повторение подлежащего запоминанию материала с расчленением его на несложную информацию; определение рационального объема запоминаемого материала с постепенным усложнением (в зависимости от особенностей развития и по годам обучения); обеспечение эмоционального богатства передаваемой информации для привлечения резервов эмоциональной памяти.

Литература

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей ЗПР учеб. пособие /Л.Н. Блинова. –М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. – 291 с.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М.:Просвещение,1973.
3. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М.: 1973. 149 с.
4. К.С. Лебединская(Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития/ Под ред. Лебединской.М,1982.С.5-21)
5. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах, Москва, Владос, 1998.

ЛЕВОРУКИЕ ОБИТАТЕЛИ ПРАВОРУКОГО МИРА

Айрумян Г.С.,

ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в данной статье рассмотрены: методика обучению письму леворуких детей, простые способы подготовки руки к письму.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзия, леворукость.

Образование детей с особыми потребностями является одной из приоритетных задач системы общего образования. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий.

Задача педагога дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, полноценно социализироваться.

Распространение процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями психического и физического здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением времени, но и представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования, и создания необходимых условий для достижения адаптации образования всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, их психических и физических возможностей.

В период модернизации общеобразовательной школы, когда начинается массовое обучение шестилетних детей, особую актуальность приобретает проблема обучения леворуких детей.

Проблема леворукости остается одной из самых серьезных проблем в психологии и педагогике.

До недавнего времени развитие психики леворукого ребенка рассматривалось в отрыве от развития его мозга, несмотря на признание того, что мозг и психика связаны между собой как орган и его функция.

Учебно-воспитательный процесс традиционно строится на развитии вербального и логического мышления, т. е. на развитие левого полушария, что не способствует успешной адаптации леворуких детей к процессу обучения.

Одной из самых острых проблем леворукости является насильственное переучивание.

При воспитании и обучении левши необходимо учитывать особенности его эмоционального состояния, не провоцировать фиксацию на леворукость, создавать благоприятные условия для проявления и развития его индивидуальности.

Известно, что уровень развития речи зависит от степени сформированности тонких пальцев рук: если она соответствует возрасту, то речевое развитие детей находится в пределах нормы.

Следовательно, тренировка движений пальцев рук является важным фактором, стимулирующим речевое развитие, способствующим улучшению артикуляционной моторики, а также подготовке кисти рук к письму и, что немаловажно, мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга. Кисть приобретает хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, что в дальнейшем поможет детям овладеть письмом.

Письмо – сложный процесс, в котором задействованы области мозга, отвечающие за слуховой, зрительный и моторный образ слов, а также области отвечающие за его смысл.

Так же письмо – это не просто набор определенных движений, а сложный процесс, который включает соотнесение звукового и зрительного образа буквы, который затем необходимо правильно воспроизвести на бумаге. Непосредственно обучение детей письму – достаточно трудоемкая задача. Если же у ребенка имеются какие-либо проблемы психологического характера, письмо дается ему особенно тяжело. В этом случае неоценимую помощь ребенку окажут занятия с педагогом-психологом.

Специалистами нашего центра наработан огромный опыт развития навыков письма у детей разных возрастных групп, особое место в котором занимает обучение письму леворуких детей. Проблемы с обучением письму у них возникают из-за трудностей зрительно-пространственного восприятия. Специальные упражнения,

направленные на развитие пространственных представлений, помогут леворукому школьнику быстрее освоить новый вид деятельности.

Методика обучения письму, ее организация рассчитаны на детей с ведущей правой рукой, поэтому у учителей возникают трудности в правильной организации работы с детьми, которые пишут левой рукой. Это касается таких вопросов, как положение тетради при письме, необходимость соблюдения наклона, неправильная посадка при письме (левая рука сильно занесена над строкой, письмо при этом происходит сверху вниз).

Подготовка детей к обучению письму проводят в нескольких направлениях:

• гимнастика пальцев и кистей рук;

• ориентировка на листе бумаги;

• формирование элементарных графических навыков.

Самые простые способы подготовки руки к письму – штриховка, рисование по точкам, обведение контуров рисунков, дорисовывание симметричных изображений, рисование по клеткам, графические игры.

Леворукий ребенок требует особого внимания и особого подхода не потому, что он леворукий, а потому, что он, как и любой ребенок, неповторим и индивидуален. Ему должно быть спокойно и удобно жить в праворуком мире, чтобы воспринимать этот мир как свой, а не как чужой.

Литература

1. Богатых-Корк А. Леворукий ребенок в праворуком мире. -СПб.: Вектор, 2008
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком как? -М.: ЧеРо, 2007
3. Пятница Т.В. Мой ребенок левша. -Ростов на-Дону Феникс, 2008

СПОСОБЫ ДИАГНОСТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У УМСТВЕННО - ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

Гусейнова Ф.М., Ковылина Н.А.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматривается вопрос инклюзивного образования детей с тяжелыми формами интеллектуальной недостаточности у детей с умственной отсталостью, диагностика трудовых навыков на примере методики Монтессори.

Ключевые слова: формирование трудовых навыков, методы обучения трудовым навыкам умственно отсталых детей, трудовая деятельность формирования личных качеств.

Инклюзивное образование – это одна из форм обучения детей с ограниченными возможностями в развитии, которая не должна вытеснять традиционно сложившиеся и развивающиеся формы эффективной помощи этим детям в системе специального образования.

Целью формирования навыков самообслуживания у умственно отсталых детей с диагнозом умеренная умственная отсталость, является создание условий для проведения бытовых процессов, привитие культурно-гигиенических навыков и привычек, формирование стереотипов у детей.

Главная задача – формировать простейшие навыки опрятности и самообслуживания, закладывать фундамент гигиенической культуры.

При работе с детьми решаются следующие задачи:

- учить пользоваться предметами обихода и личной гигиены;

- формировать умения и навыки самообслуживания в повседневной жизни с учетом возрастных особенностей;
- формировать навыки поведения за столом, воспитывать умение самостоятельно и аккуратно есть, спокойно сидеть за столом, соблюдая правильную позу, правильно держать ложку, есть бесшумно;
- формировать навык ориентировки в здании школы, знание своего места за столом;
- воспитывать потребность мыть руки перед едой, формировать навык аккуратности, одновременно воспитывая интерес к действиям, стремление все делать самостоятельно, аккуратно.

Обучение детей с тяжелыми формами интеллектуальной недостаточности затруднено в силу грубых нарушений их познавательной деятельности. В отличие от нормально развивающихся сверстников, социальное развитие которых происходит в основном спонтанно, дети с тяжелыми формами умственного недоразвития не в состоянии самостоятельно выделить и освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Социальное развитие таких детей возможно лишь при условии целенаправленного обучения и воспитания, обеспечивающего их подготовку к самостоятельной жизни. Поэтому урокам самообслуживания, а в дальнейшем – социально-бытового обучения – отводится особая роль, т.к. именно здесь происходит формирование личности, самосознания, закладывается основа социализации детей-инвалидов.

Благодаря этим задачам происходит усвоение социальных норм, умений, стереотипов, установок, принятых в обществе форм поведения и общения, вариантов жизненного стиля.

Формируя навыки, важно не стеснять детскую самостоятельность. По мере того, как некоторые дети овладевают навыками, педагог привлекает их к помощи сверстникам.

Труд по самообслуживанию позволяет закреплять у детей интерес к этому виду деятельности, желание все делать самим. Через основные формы организации труда детей (поручения, дежурства, коллективный труд) решаются вопросы воспитания трудолюбия у детей.

Рассмотрим способы диагностики трудовых навыков на методике Монтессори которая помогает развить внимание, творческое и логическое мышление, память, речь, воображение, моторику. Методика Монтессори уделяет особое внимание коллективным играм и заданиям, помогающим освоить навыки общения, а также освоению бытовой деятельности, что способствует развитию самостоятельности. Дидактические материалы служат, прежде всего, тому, чтобы способствовать духовному становлению ребенка через соответствующее возрасту развитие его моторики и сенсорики. Ребенок действует самостоятельно, его внутренние силы освобождены, чтобы постепенно шаг за шагом он мог стать независимым от взрослых. Трудовая деятельность является необходимым условием формирования важных качеств личности. Совместная с педагогом трудовая деятельность (самообслуживание, хозяйственно-бытовой, ручной труд становится значимой для детей с недостатками интеллектуального развития формой организации досуга и позволяет успешно входить в реальные трудовые отношения.

Таким образом, можно сделать вывод, что коррекционная направленность трудового воспитания позволяет не только выполнять свои специфические задачи, но и корректировать личностное развитие детей с нарушениями интеллекта, формировать и развивать у них положительные, социально значимые личностные качества. Этому способствует вся организация трудового воспитания в специализированном учреждении.

Литература

1. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / Под ред. И.М. Бражноковой. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Васильева М.А. Трудовое воспитание // Дошкольное воспитание. - 2005.
3. Козлова С.А. Дедовских Н.К., Калишенко В.Д. и др. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: учебное пособие / Под ред. С.А. Козловой. - М.: Издательский центр «Академия»,
4. Афанасьев И.Т. «Учитель по Монтессори» - Москва 2007
5. Пятибратова Н.В. «Логопедические занятия с элементами методики М. Монтессори» - Москва 2010

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Деменева М.Н., Осипова Л. В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы разработки и поиска средств, технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способствующих формированию универсальных учебных действий.

Ключевые слова: принципы инклюзивного образование, педагог-тьютор, образовательный процесс.

Сегодня в системе образования происходят процессы модернизации, затрагивающие образовательные стандарты, образовательные программы, а также принципы организации образовательной среды. Одним из направлений модернизации системы образования является реализация принципов инклюзивного образования. Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Очень важно, что при инклюзивном образовании все обучающие без исключения получают доступное и качественное образование.

Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ОВЗ ставит перед системой образования новые цели. Это введение в единое образовательное пространство всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести нарушений их развития. Главной целью новых стандартов стало раскрытие личности ребенка, его талантов, способности к самообучению, коллективной работе.

Таким образом, для успеха интеграции в образовательном пространстве страны должна сложиться и функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной педагогической и психологической помощи особым детям, обучающимся в общеобразовательном учреждении.

Актуальность темы обусловлена необходимостью разработки и поиска средств, технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способствующих формированию универсальных учебных действий.

Дидактическая игра является одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету, помогает посредством общения, налаживать вербальные контакты, включать в процесс учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями. Игра стимулирует познавательную активность учащихся, вызывает положительные эмоции, побуждает учащихся проявлять инициативу.

Рекомендуемые игры в специальной литературе для детей с ОВЗ помогают более глубокому усвоению пройденного материала. Занимательность условного мира игры делает положительно окрашенной монотонную деятельность по запоминанию повторению, закреплению или усвоению исторической информации.

С помощью игровых технологий:

- в игровой форме осваивается образовательная программа;
- осваиваются правила поведения и роли в социальной группе класса (мини-модели общества), переносимые затем в «большую жизнь»;
- приобретаются навыки совместной коллективной деятельности, отрабатываются индивидуальные характеристики учащихся, необходимые для достижения поставленных игровых целей;
- накапливаются культурные традиции, внесенные в игру участниками, учителями, привлеченными дополнительными средствами — наглядными пособиями, учебниками, компьютерными технологиями;
- осваиваются понятия, темы учебного предмета.

В отличие от игр вообще педагогическая игра характеризуется учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности, и при этом каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья создает благоприятные условия для индивидуального развития в своем собственном темпе.

Возможности применения игр на разных этапах урока:

№	Этапы урока	Примеры дидактических игр
1.	Изучение нового материала	«Найди ошибки», «Живая картина», «Экскурсия», «Древо познания»
2.	Закрепление	«Зашифруй текст», «Аукцион», «Отгадай термин», «Интеллектуальный турнир», «Крестословица», «Мнемотехника», «Ассоциации».
3.	Повторение пройденного материала	«Реставрация», «Продолжи рассказ», «Рекламный плакат», «Восстанови карту», «Интервью с историческими героями».
4.	Обобщение	«Ассорти», «Путешествие в прошлое», «Творческая лаборатория», «Историческая гостиная», «Исторический суд».

Таким образом, игровые технологии, которые содержат дидактические игры, не только развивают внимание, волю, память, речь, сообразительность, координацию движений и прочее, но и формируют навыки делового взаимодействия учащихся друг с другом и с обучающим их педагогом, что особенно важно в условиях инклюзивного образования.

Игровая форма занятий является тем оптимальным инструментом, который комплексно обеспечивает:

- успешность адаптации ребенка к новой ситуации развития;
- эффективную социализацию;
- сохранение и укрепление его нравственного, психического и физического здоровья.

В заключении хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество – это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить

черно-белый мир «особого ребенка» яркими и светлыми тонами можно только совместными усилиями.

Литература

1. И.В. Андреева. Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы: Дисс. на соиск. учен. степ, к.п.н. - СПб., 2004. - 65–87с.
2. А.Ф Ануфриев, С.Н Костромина. Как преодолеть трудности в обучении детей. М., ОСЬ – 89, 1999- 224 с.
3. Л.П. Борзова Игры на уроках истории: метод. Пособие для учителя, - М.: изд-воВЛАДОС-ПРЕСС,2011- 160 с.
4. Стребелова Е.А. Коррекционно-развивающие обучение в процессе дидактических игр. Москва: Владос, 2008 -121 с
5. Н.Д. Соколова, Л.В. Калинникова. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании М.: ООО «Аспект», 2005. – 448 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ЛИЦ

Дрянина А.А., Сисенгалиева Н.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: для улучшения ситуации с профессиональной инклюзией лиц с особыми потребностями необходимо осуществлять их обучение на основе изучения и учета как их личных возможностей и способностей, так и требований современного динамичного рынка труда, с использованием соответствующих гибких систем обучения.

Ключевые слова: инклюзия, модульные образовательные технологии, социальная реабилитация.

На современном этапе развития социально-экономической системы России, для успешного решения проблем профессиональной инклюзии лиц с особенностями психофизического развития, первостепенное значение приобретает совершенствование всех элементов создаваемой системы их инклюзии [3]. Целью профессиональной инклюзии является восстановление у представителей данной социальной группы способностей к самообеспечению, к достижению полной материальной и социальной независимости. В самом общем плане профессиональная инклюзия (наряду с медицинской реабилитацией) является важнейшей составной частью социальной реабилитации, ведущей к полному восстановлению социального статуса этой категории граждан, а также их социальной адаптации.

Профессиональная инклюзия лиц с особыми потребностями включает в себя следующие основные элементы [3].

Во-первых, квалифицированную экспертизу потенциальных профессиональных способностей, то есть экспертизу способностей к исполнению конкретной будущей профессиональной деятельности, а также с учетом имеющихся вакантных рабочих мест, как на текущий момент времени, так и в перспективе.

Во-вторых, профессиональную ориентацию лиц с особыми потребностями, позволяющую им сделать адекватный выбор профессии, наиболее соответствующий их индивидуальным возможностям, интересам, мотивам.

В-третьих, профессиональное образование (обучение) лиц с особыми потребностями в соответствии с индивидуальными возможностями и принципами инклюзивного образования [2]. Инклюзивное образование по инициативе Организации

Объединенных Наций становится главной мировой тенденцией в области образования лиц с особыми потребностями. В 24 статье Конвенции о правах инвалидов [2] прямо прописано: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни, стремясь при этом:

- к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;
- к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества».

Целью профессионального образования является повышение конкурентоспособности на рынке труда путем развития профессиональных знаний и навыков, а также расширение возможностей в поисках работы. В настоящее время в Астрахани профессиональное образование граждан данной социальной группы не лишена недостатков. Основными из них, на наш взгляд, являются неразвитость профобразования данной категории лиц;

ограниченность перечня специальностей и специализаций, по которым ведется обучение; плохая оснащенность образовательных учреждений специальным оборудованием, техническими средствами обучения, тренажерами; отсутствие специализированного научно-методического обеспечения.

И, наконец, в-четвертых, трудоустройство лиц с особыми потребностями. Обострение данной проблемы вызвано также недостаточной конкурентоспособностью на рынке труда лиц с особыми потребностями.

Из вышеизложенного видно, что ключевым моментом для успешного осуществления профессиональной инклюзии, а значит и последующей социальной реабилитации лиц с особыми потребностями является их профессиональное образование с учетом требований рынка труда. Для улучшения ситуации с профессиональной инклюзией лиц с особыми потребностями необходимо осуществлять их обучение на основе изучения и учета как их личных возможностей и способностей, так и требований современного динамичного рынка труда, с использованием соответствующих гибких систем обучения. Именно модульные образовательные технологии позволяют создавать системы профессионального обучения, соответствующие не только ставшим уже классическими дидактическим принципам, но и целому ряду новых, принципов, выдвигаемых современным рынком труда [4]. Важнейшими являются принципы: оперативности и гибкости; непрерывности и открытости; демократизации; доступности; модульности; высокой эффективности и качества обучения; стандартизации; индивидуализации процесса обучения; ориентации на конечный результат; активизации, плюрализации и др.

Использование возможностей мультимедиа в учебном процессе позволяет комплексно задействовать основные центры восприятия материала обучаемыми (слух, зрение) и еще более повысить эффективность познавательной деятельности.

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов, 13 декабря 2006 г. // Организация Объединенных Наций. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. Дата доступа: 20.03.2018

2. Шпак И. И., Волченкова Л. К., Кайнова С. А., Блохин Н. В. Основы концепции "Модули трудовых навыков". Тэхналагічная адукацыя, Мн. Выпуск 8'97, с. 32-37.
3. Шпак И. И., Голубев С. Г. Проблемы занятости инвалидов как особой социальной группы. - Проблемы социально-экономической и психологической реабилитации безработных /Тезисы докладов Международного научно-практического семинара. – Мн.: Алгоритм, 1997. - 295с., с. 123-127.
4. Шпак И. И. Профессиональное обучение на основе "модулей трудовых навыков" для самозанятости и предпринимательства. –1999. – 236с., с. 22-27.

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Диденко Ж.Т., Журавлева Е.Ю.,
МБОУ «СОШ №40», г. Астрахань

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности. Обучение в инклюзивных школах ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

Инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивные образовательные учреждения.

To date, the problem of the development of inclusive education in Russia is under the scrutiny not only of parents and pedagogical communities, but of the entire public. Education in inclusive schools leads to less discrimination, as children learn to communicate with each other, learn to recognize and accept the difference.

Образование лиц и ограниченными возможностями здоровья стало одним из приоритетных направлений деятельности всей системы образования Российского образования. Инициатором реализации равных прав детей с ограниченными возможностями здоровья в системе образования является Организация объединенных наций (ООН). Начиная со дня своего основания (1945 г.) ООН обращает внимание государств и правительств на вопросы обеспечения прав людей с ограниченными возможностями в получении ими качественного и доступного образования, которые отражены в ряде документов ООН: Декларации прав человека (1948 г.), Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.), Декларации прав ребенка (1959 г.), Декларации о правах умственно отсталых лиц (1971 г.), Декларации о правах инвалидов (1975 г.).

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер предполагает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 - 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра

лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (No1321).

С осени 1992 года в России началось осуществление проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были сформированы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. По результатам эксперимента были проведены две международные конференции (1995, 1998). 31 января 2001 года участники Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения приняли Концепцию интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, которая была направлена в органы управления образования субъектов РФ Министерством образования РФ 16 апреля 2001 года.

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Независимо от социального положения, расовой или конфессиональной принадлежности, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования.

Суть инклюзивного образования заключается в следующем: администрация и педагоги обычных школ принимают детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приемов, ориентированных на потребности этих детей.

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности. Не случайно 2009 г. объявлен Годом равных возможностей, значит, признание данной проблемы осуществляется на государственном уровне.

Термин "инклюзия" в переводе с английского языка означает "включенность". Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся (включая людей с ограниченным здоровьем) в полном объеме участвовать в жизни коллектива в детском саду, в школе, в институте.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни.

Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека (хотя им это не преподается специально), а это ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

В МБОУ г. Астрахани «СОШ №40» для комфортного обучения детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья созданы следующие условия: здание оборудовано пандусом с поручнем, а также кнопкой вызова, верхние и нижние ступени лестничных маршей выделены контрастной маркировкой, оборудована комната. Здесь есть:

- сухой бассейн (каждый раз, погружаясь в массу шариков, ребенок испытывает точечное давление шариков по всему телу; такой массаж тонизирует мышцы и снимает напряжение);

- массажные коврики (используется для профилактики развития, а также для лечения всех видов плоскостопия у детей; кроме того, он используется при наличии асимметричной походки и при различных нарушениях опорно-двигательного аппарата);

- фиброоптические изделия (сенсорные приборы освещения и «звездное небо» вызывает положительные эмоциональные реакции, возбуждает психическую активность и развивает у детей интеллектуальные и творческие способности. Фиброоптические изделия создают свет, который можно держать, трогать, обнимать и чувствовать. Он придаёт визуальную, тактильную стимуляцию, развивает чувство спокойствия и благополучия).

Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет Инклюзивное Образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Литература

1. Всероссийское совещание «Разработка и внедрение специальных федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»// Дефектология. – 2010. - №1. – С.3-5.

2. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения/ Н.Н. Малофеев, О.С.Никольская, О.И.Кукушкина и др.// Дефектология. – 2010. - №1. – С.6-22.

3. Епифанова, Н.С. Развитие творческих способностей у детей с ограниченными возможностями/ Н.С.Епифанова, Т.В.Жуковская// Дополнительное образование и воспитание. – 2011. - №2. – С.24-28.

4. Загуменнов, Ю.Л. Об организации эффективного сотрудничества государственных и общественных организаций в сфере инклюзивного образования/ Ю.Л. Загуменнов// Управление образованием. – 2010. - №3. – С.47-50.

5. Инклюзивное образование: решения, риски, перспективы// Бюллетень издательства «просвещение». – 2010. – вып. №28. – янв.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ НЕДОСТАТКИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ, В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Духовная В. Б.,
«Школа-интернат №1 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности детей с нарушениями интеллекта. Анализируется опыт организации работы над проектом

Ключевые слова: проектная деятельность, особенности организации проектной деятельности детей с нарушениями интеллекта, требования к методике организации проектной деятельности детей с ОВЗ, социальное взаимодействие, задачи работы над проектом.

Актуальной и перспективной в современном образовательном пространстве в рамках ФГОС является внедрение в образовательный процесс проектной деятельности. Проектная деятельность способствует повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса школьников, развитию речи, умению сравнивать, обобщать, делать выводы, развивает творческие способности учеников, толерантность, коммуникабельность. Вовлечение ребенка в проектную деятельность позволяет установить дополнительный коммуникативный контакт и определить дополнительные образовательные и личностные ресурсы ребенка.

Применение метода проектов в работе с детьми с нарушениями интеллекта имеет свои специфические подходы к организации, которые связаны с их особенностями и возможностями.

Безусловно, для детей с нарушением интеллекта, как и любой вид творческой деятельности, проект очень сложен. Ведь при интеллектуальной недостаточности оказывается нарушенной уже первая ступень познания – восприятие. Темп его замедлен, объем узкий. Все мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция) недостаточно сформированы. Отличительной чертой мышления детей является некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой. Проявляется слабость памяти не столько получения и сохранения информации, сколько в ее воспроизведении (особенно словесного материала). Как правило, страдают все стороны речи. Внимание неустойчивое, переключаемость его замедленна. Эмоционально-волевая сфера отмечается неустойчивостью, неадекватностью эмоций. В работе они предпочитают легкий путь, не требующий волевых усилий.

С учётом особенностей детей с ОВЗ, требования к методике организации проектной деятельности можно сформулировать следующим образом:

- необходимость значимой в познавательном, исследовательском, речевом, творческом плане проблемы, задачи, требующей интегрированного поиска для ее решения;
- постепенное увеличение объема знаний, умений и навыков, усложнение требований, предъявляемых к решению проблем;
- ориентация детей на выполнение активных действий - коммуникативных, двигательных, продуктивных, интеллектуальных и т.п., на самостоятельную и инициативную позицию;
- организация совместной работы над проектом учащихся, учителей и родителей;
- оказание необходимой помощи школьникам с учетом индивидуального стиля познавательной деятельности и работоспособности;
- стимулирование желания детей приобретать разносторонний опыт;
- важность комплексного получения информации, ее использования;
- организация помощи в оформлении записей результатов деятельности, составлении отчета, подготовки презентации;
- опора в проектной деятельности на жизненный опыт детей.

Важным компонентом проектного метода для учащихся с ОВЗ является социальное взаимодействие. Межличностное общение, построенное по определенным принципам, позволяет создать атмосферу творчества, комфортности, способствует проявлению индивидуальности каждого школьника. Работа в команде формирует у школьников навыки социального поведения и интереса к другому человеку, как к источнику познания.

Работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной, причем, социально-значимой проблемы – исследовательской, информационной, практической.

Организация проектной деятельности по краеведению помогает расширить представление детей об окружающем мире через собственную опытно-исследовательскую деятельность, развивать понимание взаимосвязей в природе, воспитывать стремление сохранять и оберегать природу, видеть ее красоту, соблюдать правила поведения в ней.

Приведём пример организации работы над проектом «Уникальное озеро Баскунчак – природное чудо Астраханского края»

Работа над проектом предусматривала решение:

1. Коррекционно-образовательных задач:

1.1.Ознакомление с историей, уникальными природными объектами и современной культурой своего края.

1.2. Развитие положительной мотивации к познанию своей малой Родины.

1.3. Вооружение обучающихся практическими умениями и навыками самостоятельной работы с различными источниками информации.

2. Коррекционно – развивающих задач:

2.1. Развитие познавательных интересов и творческих способностей;

2.2. Развитие навыков работы с различными источниками информации;

2.3. Стимулирование стремления как можно больше познать о родном крае;

3. Коррекционно- воспитательных задач:

3.1. Воспитание интереса и бережного отношения к культурным и историческим памятникам родного края;

3.2. Формирование творческой активности личности, культуры общения в социуме.

Свою работу над проектом мы начали с обсуждения темы, цели и плана, в котором активное участие приняли не только педагоги и обучающиеся, но и родители. Необходимую информацию находили в книгах, Сети интернет, в экспозициях областного краеведческого музея и музея солепромысла посёлка Нижний Баскунчак. Сформировали творческие группы, которые работали над реализацией практических задач проекта: создание виртуальной экскурсии – презентации; организация экскурсии на озеро «Баскунчак»; проведение конкурса на лучший рисунок; подготовка литературного сборника; выполнение эксперимента «Образование соли»; создание макета «Озеро Баскунчак».

На областном конкурсе «Мой Баскунчак» литературный сборник «Уникальное озеро Баскунчак – природное чудо Астраханского края» и методическая разработка проекта заняли I место. Успех в конкурсе помог учащимся поверить в свои возможности.

Анализируя свой опыт работы, мы можем отметить, что участие в работе над проектом разносторонне развивает детей. Это проявляется в расширении их познавательных интересов, развитии инициативы и самостоятельности, формировании творческой активности личности, культуры общения и что немаловажно – способствует адаптации и социализации учеников в обществе.

Литература

1. Изосимова Ю. С. Проектная и исследовательская деятельность детей с ОВЗ как эффективный метод психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4456–4460. – URL: http://e-koncept.ru/ (дата обращения: 19.04.2018).
2. Кремлева И.В. Методические рекомендации «Как организовать проектную деятельность в коррекционной школе YIII вида»
3. Немчанина Е. С. Проектная деятельность педагога в работе с детьми с ОВЗ / Е.С. Немчанина // Теория и практика образования в современном мире: материалы III

Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. — С. 133-135. — URL https://moluch.ru/conf/ped/archive (дата обращения: 18.04.2018).
4. Пахомова, Н.Ю. Учебный проект: его возможности / Н.Ю. Пахомова // Учитель. - 2000. - №4. - С.52-55.
5. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся / И.С. Сергеев – М., 2006 г. – 80 с.
6. Щекотихина И.В. Обучение младших школьников проектной деятельности / И.В. Щекотихина // Начальная школа. – 2017. - №8. – С. 49-53.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Дулова Н. В., Пронякина О. Г.,
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 40», г. Астрахань

Аннотация: образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования отечественной системы специального (коррекционного) образования. Набирающая силу тенденция устранения различий между общеобразовательной и специальной школой, вероятнее всего, возьмет верх. В этой связи повышается роль инклюзивного образования, но возникают и дополнительные трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), специальное (коррекционное) образование, инклюзивное образование, психическое развитие.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования отечественной системы специального (коррекционного) образования.

Препятствиями к получению детьми качественного образования являются многочисленные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством инвалидов [2, с. 67]. В наше время существующая система специальных учебно-воспитательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья претерпевает серьезные изменения. Однако набирает силу тенденция устранения различий между общеобразовательной и специальной школой [1, с. 104]. В этой связи повышается роль инклюзивного образования, позволяющего создать более благоприятные условия для социальной адаптации с ОВЗ. С тенденцией развития инклюзивного образования в общеобразовательной школе сочетается усиление неоднородности состава учащихся по уровню их умственного, речевого и в целом психического развития [3, с. 12]. Это существенно затрудняет адаптацию как нормально развивающихся детей, так и детей с ограниченными возможностями здоровья, возникают дополнительные трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип индивидуального подхода к каждому ребёнку [5, с. 19].

Некоторые учебные заведения действуют с опережением, предвосхищая централизованные реформы. Однако до сих пор не разработаны единые нормативы организации учебного и реабилитационного процессов, а также механизмы их материально-технического, социального, психолого-педагогического, кадрового и реабилитационного сопровождения. Предстоит утвердить государственный стандарт профессиональной реабилитации инвалидов и организовать систему специальной

подготовки и переподготовки, повышения квалификации преподавателей – специалистов инклюзивного обучения. Подобные меры могут способствовать расширению доступности образования для детей-инвалидов [4, с. 12].

Рекомендации для педагогов по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья:

– необходимо постоянно поддерживать уверенность в своих силах, обеспечить ученику субъективное переживание успеха при определённых усилиях;

– трудность заданий должна возрастать постепенно, пропорционально возможностям ребёнка;

– не нужно ставить ребёнка в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа, обязательно дать некоторое время для обдумывания;

- не требовать от ребёнка изменения неудачного ответа, лучше попросить ответить его через некоторое время;

– в момент выполнения задания недопустимо отвлекать учащегося на какие-либо дополнения;

– стараться облегчить учебную деятельность за счет использования зрительных опор на уроке (картин, схем, таблиц), но не слишком увлекаться;

– активизировать работу всех анализаторов (двигательного, зрительного, слухового, кинестетического);

– необходимо развивать самоконтроль, давать возможность самостоятельно находить ошибки у себя и у товарищей, но делать это тактично; – важна не быстрота и количество сделанного, а тщательность и правильность выполнения самых простых заданий;

– давать кратковременную возможность для отдыха с целью предупреждения переутомления, проводить равномерные включения в урок динамических пауз;

– в работе стараться активизировать не столько механическую, сколько смысловую память;

– создавать максимально спокойную обстановку на уроке; – темп подачи учебного материала должен быть спокойным, ровным, медленным, с многократным повтором основных моментов;

– все приемы и методы должны соответствовать возможностям детей и их особенностям;

– необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому как на уроках общеобразовательного цикла, так и во время специальных занятий [5, с. 97].

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Учет эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семьи с «особым» ребенком увеличивает эффективность использования ее педагогического потенциала – важнейший фактор эффективности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Решение этих проблем и ряда других, возникающих в условиях общеобразовательной школы, приведет к снятию барьеров в образовательной, профессиональной и бытовых сферах, в самопознании, саморазвитии и самореализации детей с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, будет способствовать более успешному развитию инклюзивного образования.

Литература

1. Алехина, С.В. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» [Текст] / С.В. Алехина, В.К. Зарецкий // Психолого-

педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: МГППУ, 2010. – С. 104–116.
2. Малофеев, Н.Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна [Текст] / Н.Н. Малофеев // Альманах ИКП РАО. – 2007. – № 11.
3. Назарова, Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения [Текст] / Н.М. Назарова // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 8–18.
4. Рубцов, В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителей для новой школы [Текст] / В. В. Рубцов // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 1. – С. 5–12.
5. Самсонова Е. В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2015.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МБОУ Г.АСТРАХАНИ «СОШ № 40»

Зайченко О. Ю., Кайбелева А.А., Морозова Н.Г.,
МБОУ «СОШ № 40», г. Астрахань

Аннотация: данная статья посвящена проблемам, связанным с апробацией инклюзивного образования и интеграцией учащихся из малокомплектных классов для детей с ОВЗ в общие. На примере МБОУ г. Астрахани «СОШ № 40» показаны способы осуществления данного пути.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, дети с ОВЗ, адаптированная программа.

С внедрением ФГОС в 2012 году в общеобразовательных школах начались плановые изменения программ, подходов и методов обучения детей. Педагоги в срочном порядке должны были пройти курсы квалификации по апробации федеральных образовательных стандартов по всем школьным предметам.

Нововведения коснулись не только переосмысления позиций учителя и ученика в учебном процессе, жизненной необходимости и пригодности изучаемых материалов по различным дисциплинам, «переоценки ценностей», но и комплектации классов. Проблемы интеграции начались в сфере образования.

В МБОУ г.Астрахани «СОШ№40», где мы сейчас работаем, существовали когда-то классы коррекционно-развивающего обучения для детей с ОВЗ как форма дифференциации образования, позволявшая решать задачи своевременной особой помощи детям с трудностями в обучении в период адаптации к школе. Специально подготовленные для данной работы педагоги, психологи, логопед, социальный педагог, медики были обеспечены необходимым научно-методическим материалом, соответствующей материальной базой для организации учебного процесса и лечебно профилактической помощи данной категории детей и подростков (ТСР).

Классы КРО были созданы на базе начальной ступени общего образования с 1 по 4 год и в средней школе с 5 по 9-й класс. Детям, поступавшим в эти коллективы только с согласия родителей (законных представителей) и по заключению психолого-медико-педагогической комиссии, оказывалась помощь со стороны всех подготовленных учителей, работавших по адаптированной программе, узких специалистов. В таких классах было всего 9-12 человек, что давало возможность педагогу осуществлять личностно-индивидуальный подход в полной мере, реализовывать основные задачи коррекционно-развивающего обучения: активизацию познавательной деятельности

учащихся; повышать их умственное развитие; корректировать недостатки эмоционального и социального развития.

На данный момент в 2018 году осталось 2 класса для детей с ОВЗ: 3 «А» и 4 «А». Как только эти учащиеся закончат начальную школу, их переведут в 5 класс, обычный коллектив из 25-35 человек для детей с поведением «норма», обучающихся по основной программе.

В 2016году инклюзивное образование начало реализовываться на базе МБОУ г.Астрахани «СОШ №40» уже очень стремительно: расформировали все 4 класса ОВЗ средней ступени образования (5«А»,6«А»,7«А»,8«А»), и учащимся было предложено перейти в обычные коллективы.

Все педагоги, работающие в новых смешанных классах, где есть ученики с ограниченным возможностями здоровья, составили для этих школьников адаптированные программы по всем дисциплинам. Так создаётся «ситуация успеха» каждому ребенку независимо от его потенциала (умственного и физического).

Однако практика показывает, что детям с ОВЗ тяжело привыкнуть учиться в большом коллективе. У таких ребят возникают сложности в усвоении и применении знаний. Эти учащиеся больше отмалчиваются на уроках, боятся отвечать на вопросы учителя, не могут высказывать свою точку зрения. Они уединяются, «кучкуются» со своими бывшими одноклассниками, редко находят друзей в новом коллективе, где уже сформировавшийся «костяк», свои взгляды и правила поведения среди детей.

Да и учителя не всегда могут проконтролировать таких детей, вовремя осуществить индивидуальный подход.

И, тем не менее, школа продолжает воплощать инклюзивное образование.

В 2017 году были построены хороший пандус для детей, передвигающихся на инвалидных креслах-колясках, металлические поручни для лестницы возле центрального входа в учреждение. Заменили старые входные деревянные двери на современные со стеклопакетом. Для слабовидящих повесили таблички с надписями. На первом этаже школы построили новый туалет для инвалидов.

Возле библиотеки будет в 2018году открыт новый кабинет для психологической разгрузки детей-инвалидов после учебных занятий. Очень грамотно расположение данного кабинета вдали от хозяйственных помещений, кабинетов физической культуры. Он легко доступен для родителей и педагогов, так как находится неподалеку от центрального входа в учреждение. В нем отличное освещение. Цвет стен, пола и мебели подобран по принципу использования спокойных, нейтральных тонов, способствующих снятию эмоционального напряжения, стрессовой ситуации. Требования СанПин не нарушаются. Это чем-то напоминает сенсорные комнаты. Специально для этого закуплено новое оборудование, оснащение, различные дидактический материал, тренажеры, так как в кабинете предусмотрены зоны игровой терапии, релаксации, взаимодействия с родителями.

На сегодняшний день статистика показывает, что малокомплектные коррекционные школы-интернаты для инвалидов с ЗПРР, УО, РАС, ДЦП, слабовидящих берут лишь определенное количество человек. По 5 детей в классе положено по СанПин. Куда деваться тем, кого не приняли? Для этого и нужны такие учреждения,как наша школа.

В соответствии с пунктом 27 статьи 2 Федерального закона от 27.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование обеспечивает возможность получения доступа знаний, всех обучающихся, но исключительно с учетом разнообразия особых образовательных потребностей, а также индивидуальных особенностей.

В МБОУ г.Астрахани «СОШ№40» есть в штате все необходимые сотрудники для полноценного осуществления инклюзивного образования: педагоги, психологи, логопед, социальный педагог, медики, которые будут диагностировать детей с ОВЗ и помогать социализироваться в непростом мире под названием «школа».

Вроде бы всё так хорошо, оптимистично, но покажет время, кому и где получать знания, уметь применять их в жизни.

Литература

1. Закон "Об образовании в РФ" от 29 декабря 2012 года
2. Концепция ФГОС общего образования. / Под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова. М.: Просвещение,2010 год.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования. / Под ред. В.В.Козлова, А.М. Кондакова.-М.:Просвещение,2010 год.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Идрисова А.А., Ширалиева Г.И.,

ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань

Аннотация: статья призвана ознакомить заинтересованные стороны образовательного процесса с современными тенденциями развития коррекционного образования, а также с проблемами образовательной интеграции и инклюзии в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, специальное (коррекционное) образование, инклюзия, интеграция, организация инклюзивного обучения в общеобразовательной школе.

В настоящее время система образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) находится в состоянии активного обсуждения.

Как показывает статистика, количество детей с ограниченными возможностями здоровья как во всем мире, так и в Российской Федерации, имеет устойчивую тенденцию к увеличению. В настоящее время 1,6 млн. детей, проживающих на территории Российской Федерации (т.е. 4,5% от общего числа детей), относятся к категории лиц с ограниченными возможностями и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, соответствующем их особым образовательным потребностям.

Как известно, Россия присоединилась к Конвенции ООН о правах инвалидов в 2008 году. В соответствии с основными положениями этой Конвенции государства-участники обязаны развивать инклюзивное образование, то есть обучение детей с ограниченными возможностями здоровья вместе с обычными детьми. Подобная форма совместного обучения здоровых учащихся и детей с ограничениями физического развития в обычных, общеобразовательных школах - одна из форм активной интеграции детей с ограниченными физическими возможностями в общество. Совместное (инклюзивное) обучение признано всем мировым сообществом наиболее гуманным, поэтому это направление стало одним из главных и в российской образовательной политике.

Федеральный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании) определил законодательную базу для реализации потребностей лиц с ОВЗ в получении образования и обеспечения благоприятных условий для социальной адаптации указанных лиц и их интеграции в наше общество, а также получение определенного уровня образования.

В соответствии с действующим законодательством, лица с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране могут обучаться в специальных образовательных учреждениях, специальных образовательных подразделениях в учреждениях общего назначения, образовательных учреждениях интегрированного обучения, образовательных учреждениях общего назначения в формах, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании». Помимо этого для детей с ОВЗ организуется обучение на дому.

Однако в реальной действительности дети с ОВЗ и их законные представители, а также специалисты, осуществляющие коррекционно-педагогическую помощь, сталкиваются с множеством проблем.

Кроме того очевидно, что специальные образовательные учреждения, а также центры для подготовки специалистов в данной сфере крайне неравномерно распределены по территории нашей страны.

Исходя из сложившейся ситуации, можно выделить три наиболее актуальные проблемы системы коррекционного (специального) образования в нашей стране.

1. В нашей стране до сих пор не созданы условия получения специального образования. Согласно Федеральному закону о специальном образовании интегрированное обучение для лиц с ОВЗ организуется, если образовательное учреждение интегрированного обучения располагает необходимыми специальными условиями для получения образования. Под специальными условиями для получения такого образования понимаются условия обучения и воспитания. А это включает в себя и специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения, учебники, учебные пособия, а также педагогические, медицинские, социальные и другие услуги, без которых невозможно или затруднено освоение программ лицами с ОВЗ.

В Федеральном законе сказано, что совместное обучение и воспитание лиц с психическими или сложными недостатками и лиц, не имеющих таких недостатков, может осуществляться, если это не сказывается отрицательно на результатах обучения лиц, не имеющих таких недостатков. Но пока мониторинг качества интегрированного обучения не проведен, аналитика по данному вопросу отсутствует.

Для создания в общеобразовательных учреждениях надлежащих условий для воспитания и обучения детей с ОВЗ необходимо внесение существенных изменений в материально-техническую среду. Образовательные учреждения должны иметь оборудованные помещения для логопедических и коррекционных занятий с дефектологом и психологом, кабинет лечебной физкультуры, специальные технические средства обучения и др. Кроме этого ребенку с ОВЗ необходим помощник, оказывающий ему содействие в процессе обучения. А также нынешний уровень финансирования в этой сфере недостаточен и эта проблема на сегодняшний день остается довольно сложной.

2. Дефицит профессионально подготовленных кадров в системе специального образования. Важным условием обеспечения качества специального образования является наличие высококвалифицированных специалистов сопровождения – специальных психологов и педагогов, учителей-логопедов, дефектологов, врачей и др. Кроме этого необходимыми знаниями в области дефектологии должны обладать и педагоги образовательных учреждений (воспитатели, учителя школ). Без этого образовательный процесс детей с ОВЗ не может быть осуществлен в полной мере.

На сегодняшний день, к сожалению, специальное дефектологическое образование имеет только очень небольшое количество специалистов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. В России до сих пор не отлажена

система целенаправленного обучения педагогов на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки по вопросам инклюзивного образования.

В проведении методической работы с педагогами необходимы новые подходы. Для изменения стереотипов и профессиональной позиции учителей и педагогов дошкольного образования, работающих в инклюзивном пространстве, необходимы тренинги, междисциплинарные консилиумы, работа педагогических мастерских, стажировки, мастер-классы, курсы повышения квалификации. Проведение открытых мероприятий педагогами интегрированных образовательных учреждений, конференций позволило бы продемонстрировать профессиональный рост, наметить дальнейшие цели собственной и командной деятельности. Специализированные (коррекционные) учреждения, которые за годы своей работы накопили богатейший опыт по обучению детей с отклонениями в развитии, могли бы стать ресурсными центрами по инклюзивному образованию и выполнять функции учебно-методических центров.

3. И самая острая проблема - это вопрос принятия обществом человека с ограниченными возможностями здоровья. Анализ современной ситуации показывает, что общество в нашей стране продолжает быть не готовым к полному принятию «нетипичного» ребенка.

Ситуация такова, что если от ребенка с патологией развития в роддоме не отказались, то трудности возникают в семье сразу же. И эти семьи мало поддерживаются государством и обществом. Практически все такие семьи сталкиваются с отсутствием юридической и психологической помощи. И нередко после рождения ребенка-инвалида семья распадается. Социальная жизнь семьи с ребенком-инвалидом в нашей стране продолжает до сих пор оставаться незащищенной. Для родителей ребенка-инвалида очень большой проблемой является выбор учреждения, в котором ребенок может получить образование и выбор формы обучения. Зачастую такого выбора у родителей и нет. Как показывает практика, родители нормально развивающихся детей не всегда хотят, чтобы их дети обучались в интегрированных группах (классах) совместно с детьми с какими-либо дефектами развития.

Отсутствие серьезных данных о том, как инклюзия может быть полезна их детям, приводит родителей здоровых детей к мысли о невозможности принятия идей инклюзивного образования. Соответственно, исследование проблем инклюзивного образования только детей с ограниченными возможностями здоровья, без внимания к здоровым детям, может оказать неоценимую помощь в дальнейшее проведении идей инклюзивного образования.

Таким образом, одной из важнейших задач системы образования является развитие готовности образовательной среды к работе с детьми, имеющими различные нарушения в развитии. Ребенку, независимо от его нарушения, для его личностного благополучия и психического здоровья необходимо положительное эмоциональное отношение к нему социального окружения. «Особому» ребенку и его родителям необходимо дать реальную возможность выбора формы получения образования, что гарантировано законом о специальном образовании. Процесс интеграции не должен вытеснять и изживать сложившуюся на предшествующем этапе модель специального (коррекционного) образования, он должен гармонично влиться в реалии современной жизни. Инклюзивное обучение призвано обеспечить получение образования и создание благоприятных условий для социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья и их полноценное включение в общество.

Подводя итог всему вышесказанному, следует отметить, что проведение в жизнь идеи инклюзии, а также развитие педагогики, способной не только ответить на потребности всех учащихся, но и способствовать развитию потребностей и возможностей каждого ученика, является стратегической задачей современной

государственной образовательной политики во всем мире, требующей дальнейших исследований.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электр. ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 / (дата обращения 06.04.2018).
2. Абрамова И. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения [Электрон. ресурс] // Педагогическое образование и наука. 2012. № 11. С. 98-102. Режим доступа: http://manpojournal.com/nomera-jurnalov/2012/Pedagogicheskoe-obrazovanie-i-nauka-11- 2012.pdf (дата обращения 05.04.2018).
3. Алленова О. Образование с ограниченными возможностями: доклад о состоянии инклюзивного обучения в России [Электрон. ресурс] // Коммер- сантъ. 2015, 2 сентября. № 159. Режим доступа: http://www.kommersant.ru/ doc/2801158 (дата обращения 05.04.2018).
4. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафона Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.
5. Инклюзивное образование: эффективные методики и их практическое применение: сборник статей по материалам II международного семинара по педагогике, Санкт-Петербург, 26 ноября 2016 года. – Санкт-Петербург : Фонд научных исследований в области гуманитарных наук «ЗНАНИЕ – СИЛА», 2016. - 118 с. - Режим доступа: http://f-znanie-sila.ru/wpcontent/uploads/2016/12/Оригинал-макет.-Инклюзия.pdf (дата обращения 04.04.2018).

НЕТРАДИЦИОННЫЕФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ НА ФОНЕ ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Калякина П., Айрумян Г.С.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: В данной статье рассмотрены: признаки детей с зпр, активные методы обучения.

Ключевые слова: задержка психического развития, активные методы обучения, нарушение речи.

Задержка психического развития (ЗПР) — это замедление темпа развития психики, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в нехватке общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов и неспособности заниматься интеллектуальной деятельностью.

К сожалению, наибольшая часть детей с трудностями в обучении составляет группа, которую определяют как «дети с задержкой психического развития». Это многочисленная группа, составляющая около 50 % среди неуспевающих младших школьников.

Для них характерны:

- незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов;

- медленная по сравнению с нормой скорость приема и переработки сенсорной информации, недостаточная сформированность умственных операций и действий, низкая познавательная активность и слабость познавательных интересов, ограниченность, отрывочность знаний и представлений об окружающем;

- отставание в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизм, ограниченность словаря);

- недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы, проявляющиеся в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой;

- недостатки моторики, затруднения в координации движений, проявления гипперактивности;

- неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития.

Важным отличием детей с ЗПР от умственно отсталых детей является то, что стимуляция деятельности этих детей, оказание им своевременной педагогической помощи позволяют выделить у них зону их ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей этого же возраста.

У большинства детей отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя. В последнее время нестабильные экономические и экологические условия нашей страны влияют на рост рождаемости детей с ограниченными возможностями здоровья и различными патологиями, в структуру которых входят и нарушения речи.

Все чаще речевые патологии имеют комбинированную форму, когда у ребенка одновременно нарушаются речь, развитие высших психических функций, состояние общей и мелкой моторики, эмоционально-волевая сфера.

Активные методы обучения (АМО) - совокупность разнообразных приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности. Активные методы обучения - это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала.

При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека.

Применение АМО позволяет сделать урок современным, отвечающим потребностям обучающихся, родителей, общества, времени. Активные методы обучения позволяют за счёт новых форм представления информации, её восприятия, обсуждения, осмысления и анализа повысить в несколько раз эффективность и качество обучения, сократить сроки коррекционной работы с учащимися. Применение АМО на занятиях позволяет повысить познавательную активность обучающихся, активно вовлекает

учащихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учеников, развивает их творческие способности.

Нетрадиционные методы воздействия давно стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Эти методы терапии принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей. На фоне комплексной помощи нетрадиционные методы терапии, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей ЗПР и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.

Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать действенные методы в систему коррекционно-развивающего процесса, создавая психофизиологический комфорт детям во время занятий, предусматривающий «ситуацию уверенности» их в своих силах. Кроме того, альтернативные методы и приемы помогают организовывать занятия интереснее и разнообразнее.

Таким образом, применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, развивает словарный запас, речь, память и внимание, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся, что в равной мере относится и к детям с ЗПР. Разнообразие существующих методов обучения позволяет учителю чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учения.

Переключение с одного вида деятельности на другой, предохраняет от переутомления, и в то же время не дает отвлечься от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон. Средства активизации необходимо использовать в системе, которая, объединив должным образом подобранные содержание, методы и формы организации обучения, позволит стимулировать различные компоненты учебной и коррекционно-развивающей деятельности у учащихся с ЗПР.

Очень важно своевременно обратить внимание на задержку в психическом развитии ребенка — чем раньше начата работа с ребенком, чем выше вероятность наиболее полной компенсации недостатков его развития и тем выше гарантия, что он не будет травмирован, оказавшись без специальной помощи в общем потоке обучения и осознавая свою несостоятельность. Использование нетрадиционных форм работы дает хорошие результаты: дети чувствуют себя более уверенными и успешными, у них значительно возрастает интерес к познавательной деятельности, преподносимый педагогом материал становится интересным, ребята с удовольствием принимают участие в играх, становятся менее возбудимыми и напряженными, а значит, образовательная деятельность проходит более эффективно.

Литература

1. Карабанова О. А. «Игра в коррекции психического развития ребенка». М., 1997.
2. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2001. – 256 с.
3. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: Программы/ С.Г. Шевченко.– М., 2005.
4. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение.
1. Организационно-педагогические аспекты: Пособие для учителей/ С.Г. Шевченко.– М., 2013.
5. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития/ Н.Ю.Борякова.М.,2000.

6. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР: Методическое пособие/Н.Ю. Борякова.–М., 2008.

ФОРМИРОВАНИЯ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ковылина Н.А., Айдашева Р.А.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматривается вопрос формирования сенсорной сферы у детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: умственная отсталость, сенсорная сфера, сенсорная диагностика.

Внеурочная деятельность обучающихся с умственной отсталостью является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы и осуществляемая в формах, отличных занятий в классе. Внеурочная деятельность объединяет все, виды деятельности обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации.

Внеурочная деятельность важная, неотъемлемая часть процесса образования детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста. Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью, организации их свободного времени.

Целью внеурочной деятельности являются создание условий для достижения обучающегося необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для всестороннего развития и социализации каждого обучающегося с умственной отсталостью, создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время.

Задачи:

коррекция всех компонентов психофизического, интеллектуального, личностного развития обучающихся с умственной отсталостью с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

развитие активности, самостоятельности и независимости в повседневной жизни;

формирование основ нравственного самосознания личности, умения правильно оценивать окружающее и самих себя,

расширение представлений ребенка о мире и о себе, его социального опыта;

укрепление доверия к другим людям;

развитие доброжелательности и эмоциональной отзывчивости, понимания других людей и сопереживание им.

Принципами организации внеурочной деятельности являются:

- соответствие возрастным особенностям обучающихся;
- оптимизация учебной нагрузки обучающихся;
- преемственность с технологиями учебной деятельности;
- выбор деятельности на основе личных интересов и склонностей ребёнка с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Данные принципы определяют способы организации внеурочной деятельности, и они тесно связаны с основным образованием и является его логическим продолжением и неотъемлемой частью системы обучения, в школе.

Сенсорная диагностика детей с умственной отсталостью во внеурочной деятельности.

Для изучения слухового восприятия используются тесты на диагностику остроты слуха, выделения сигналов из фона, наполненного шумами, адекватной реакции на звуки повышенной громкости, на различение громкости, тембра, высоты звуков. Чаще всего испытанию подвергается острота слуха (эта процедура широко известна в психологии как измерение абсолютных порогов). В качестве раздражителя используется не только чистый звук, но и человеческий голос, произносящий цифры, слова или предложения, поскольку во многих областях деятельности именно различение речи приобретает первостепенное значение. Одним из очень распространенных тестов является разработанный для изучения музыкальных способностей тест музыкальной одаренности Сишора. Он содержит серию заданий на изучение восприятия силы, интенсивности и тембра звука. Тест очень хорошо зарекомендовал себя и в областях, далеких от искусства восприятия. Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для творческой самореализации обучающихся с умственной отсталостью в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности позитивного отношения к окружающей действительности социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами профессионального самоопределения, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся.

В работах по специальной психологии умственно отсталых детей, подчеркивается, что основным признаком умственной отсталости является недоразвитие познавательной стороны деятельности. Недоразвитие и недостатки познавательной деятельности проявляются и в сенсорно-перцептивном освоении умственно отсталыми детьми окружающего мира.

При умственной отсталости оказывается нарушенной уже первая ступень познания - восприятие. Темп восприятия замедлен, оббьем - узкий.

Экспериментальное исследование Ж.И. Шиф было посвящено изучению того, как умственно отсталые дети различают цвета и их оттенки. Исследование показало, что в тех условиях, в которых нормальные дети объединяют в одну группу только сходные цвета, умственно отсталые дети объединяют в одну и ту же группу множество мало сходных оттенков. Характерным является не различение промежуточных цветов и малонасыщенных цветовых оттенков. Ж. И. Шиф отмечала, что дети с интеллектуальной недостаточностью значительно позже своих сверстников начинают различать цвета.

Сенсорное развитие школьном возрасте у умственно-отсталых детей значительно отстает по срокам формирования. Они действуют либо хаотически, не учитывая свойства предметов, либо ранее усвоенным способом, не адекватным в новой ситуации. Восприятие детей характеризуется недифференцированностью, узостью. Замедленность темпа восприятий сочетается у умственно отсталых детей со значительным сужением объема воспринимаемого материала.

Развитие сенсорных способностей умственно отсталых школьников определяется не только степенью интеллектуального недоразвития и возрастом, но и условиями воспитания, обучения и другими факторами.

Таким образом, сенсорное развитие предполагает формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего

мира. Малыш рождается на свет с готовыми к функционированию органами чувств. Но это лишь предпосылки для восприятия окружающей действительности.

Развитие сенсорных действий ребенка происходит не само собой, а лишь в ходе усвоения общественного сенсорного опыта, под влиянием практики и обучения. Эффективность этого процесса значительно повышается, если ребенка специально обучают способом обследования предметов с применением соответствующих сенсорных эталонов, организуют проведение коррекционных занятиях по развитию психомоторики и сенсорных процессов в игровой занимательной форме, с использованием дидактической игры, будет способствовать успешному усвоению ими основных сенсорных эталонов.

Литература

1. Аксёнова Л.И. Специальная педагогика: Учебник /Л.И. Аксёнова, Т. Г. Богданова, Н.М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия»,2013. –384 с.
2. Грищенко Т.А.Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. /Т.А. Грищенко. – М.: Владос, 2014. – 96с.
3. Мардахаев Л.В.Специальная педагогика: Учебник для бакалавров./ Л.В. Мардахаев, Д. И.Чемоданова, Л.В. Кузнецова, Е.А. Орлова, Л.В. Соловьёва. /Под ред. Л.В. Мардахаева, Е.А. Орловой. – М.: Юрайт, 2014. – 448с.
4. Пузанов Б.П. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями /Б.П Пузанов. – М.: Владос, 2013. – 440с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У УМСТВЕННО-ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

Гусейнова Ф.М., Ковылина Н.А.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматривается вопрос формирования трудовых навыков у умственно-отсталых детей. Воспитание положительных личностных качеств, а именно: трудолюбию, бережливости, настойчивости, уважительного отношения к труду, умению работать в коллективе, способности согласовывать свои действия и желания с действиями и желаниями окружающих людей.

Ключевые слова: трудовые навыки, методы обучения трудовым действиям ребёнка с ОВЗ, профессиональные компетенции подготовки трудовых навыков.

Формирование трудовых навыков у умственно отсталых детей - это очень важный вопрос в овладении детьми элементами культуры труда. В зависимости от возраста у детей формируются культурно-гигиенические умения, связанные с трудом по самообслуживанию, хозяйственно-бытовым трудом. Именно развитие трудовых умений предполагает овладение элементарной культурой труда, в которую входят: понимание цели действий, правильный отбор материалов и инструментов, умение пользоваться выбранными инструментами, осуществление действий в определенной последовательности, оценка результатов труда.

Труд для умственно-отсталого ребёнка имеет большое значение: в процессе знакомства с назначениями, свойствами и качествами материалов и инструментов, овладения действиями с ними, планирования последовательности операций развиваются восприятие, представления, различные формы мышления и мыслительные операции. Труд также служит средством физического воспитания детей, поскольку происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. Большое значение имеет формирование

произвольности движений в процессе трудовых действий. Достижение трудовых целей, их результаты доставляют радость детям, вызывают эмоциональный отклик.

Главными задачами трудового воспитания детей с умственной отсталостью являются воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду. В связи с этим важно формировать мотивацию трудовой деятельности детей, развивать интерес к разным формам труда, помощи старшим.

Особенно важна роль трудовой деятельности в нравственном воспитании. В труде воспитываются устойчивость поведения, дисциплинированность, самостоятельность, развивается инициатива, умение преодолевать трудности, формируется интерес к качественной работе.

Специфические особенности психики воспитанников с нарушением интеллекта ведут к необходимости учитывать данные особенности при обучении и воспитании детей. В первую очередь это касается использования в коррекционных целях различных видов трудовой деятельности. Основными методами трудового воспитания детей с нарушениями интеллекта являются: расчлененный показ способов и последовательности выполнения доступных действий, действия совместные и по образцу, по словесной инструкции.

Выбор методов в обучении трудовым действиям зависит от возраста детей, глубины нарушения интеллекта, состояния их моторики, восприятия, внимания. Поэтому важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитанников с нарушениями интеллекта, используя различные методы и предъявляя дифференцированные требования к уровню сформированных у детей различных трудовых умений и навыков.

Важным направлением является ознакомление детей с трудом взрослых, воспитание интереса и уважения к нему и его результатам. Ознакомление с трудом взрослых связано с расширением представлений детей о занятиях и профессиях людей. Эта работа проводится на экскурсиях, занятиях. Дети знакомятся с такими профессиями, как продавец, врач, водитель, строитель, парикмахер и т. д. У ребят формируются представления о деятельности представителей разных профессий, складывается интерес к ним. Этому способствуют беседы, рисование по результатам экскурсий, подготовка альбомов, изготовление атрибутов для сюжетно-ролевых игр и т. д. Важным средством активизации сформированных представлений и знаний о деятельности представителей разных профессий является организация сюжетно-ролевых игр, в которых дети выступают в различных ролях, что отражает понимание ими деятельности людей. Важно, чтобы система работы по трудовому воспитанию детей формировала у детей желание помогать старшим, выполнять работу быстро и аккуратно, доводить дело до конца, испытывать радость от работы.

Определить формирование трудовых навыков у умственно-отсталых детей можно на примере методики М. Монтессори, которая предназначена только для умственно отсталых детей. Но это не совсем так. Свою врачебную деятельность Мария Мотессори начала в 1896 году. Первыми ее пациентами действительно были дети, отстающие в развитии. Наблюдая за детьми, М. Монтессори пришла к выводу, что для всех детей, прежде всего, нужна специальная развивающая среда, в которой через эталоны будут отражены знания о мире. Изучая научные работы французских психиатров, М. Монтессори пришла к выводу, что умственное отставание - проблема больше педагогическая, чем медицинская. Ее гипотеза о возможности саморазвития ребенка подтвердилась на практике. Методы Марии Монтессори оказывают положительное влияние на динамику развития как умственно отсталых, так и здоровых и даже одаренных детей. Ребенок постигает со своей скоростью материал, а педагог,

работающий по системе Монтессори, помогает ему в этом. К каждому индивидуальный подход - главный принцип упомянутого метода.

Выделяют следующие ключевые характеристики метода М. Монтессори.

- Разновозрастные группы, при этом наиболее распространены группы возраста от 3 до 6 лет.
- Учащиеся самостоятельно выбирают занятие из имеющихся в среде вариантов.
- Непрерывные циклы работы, обычно длящиеся три часа.
- Модель «обучение через открытия», где учащиеся изучают понятия путём работы с материалами, а не из объяснений учителя.
- Специализированные образовательные материалы, разработанные Марией Монтессори.
- Свобода передвижений по классу.
- Специально подготовленный Монтессори-педагог.

Таким образом, формирование трудовых умений и навыков, связанных с разными видами труда благотворно влияет на уровень развития детей с нарушениями интеллекта, позволяет эффективно решать задачи социальной адаптации, игровых и социальных проблем.

Ребенок с нарушением интеллекта, погруженный в трудовую деятельность, получает возможность быть успешным, принимаемым, расширяются и конкретизируются его представления о жизни и занятиях людей, о пользе и результатах их труда, происходит развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, совершенствуются движения, их координация и согласованность. В результате формируются трудолюбие, потребность в труде, создается психологическая и практическая готовность к труду.

РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ, АНАЛИЗА, СИНТЕЗА И КООРДИНАЦИИ В СИСТЕМЕ «ГЛАЗ-РУКА»

Козлятников М.М., Ширалиева Г.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: статья посвящена важности развития и совершенствования зрительного восприятия, анализа, синтеза и координации в системе «глаз-рука».

Ключевые слова: зрительное восприятие, игра.

Зрительное восприятие — это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. Чем совершеннее зрительное восприятие, тем разнообразнее ощущения по качеству и силе, а значит, тем полнее, точнее и дифференцированнее они отражают раздражители. В ходе акта зрительного восприятия предметов и явлений окружающего мира человек получает информацию о форме, цвете предметов и объектов, пространственном расположении, степени удаленности. Именно информация, полученная посредствам органа зрения, чрезвычайна важна для жизнедеятельности человека.

Несформированность зрительного восприятия к концу дошкольного возраста, даже в условиях нормального зрения, негативно влияет на развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.), вызывает значительные затруднения в овладении детьми школьными навыками, оказывает негативное влияние на мотивацию учебной деятельности.

Трудности овладения пространством школьниками связаны с неспособностью большинства детей верно оценивать взаимное расположение объектов, локализовать

заданную величину, соотносить предметы по величине при восприятии пространства и оценивать расстояние между объектами.

Для поступающего в школу и тут же сталкивающегося с огромным количеством новых, незнакомых прежде объектов ребенка, безусловно, важна и необходима высокая степень развития зрительного восприятия, зрительной памяти и способности к анализу и синтезу визуально поступающей информации. Однако она свойственна далеко не всем первоклассникам. Фрагментарность, поверхностность и отсутствие планомерности восприятия, неумение подчинить его поставленной задаче, низкий уровень осмысления наглядно воспринимаемого материала, несформированность навыков выделения деталей и признаков объекта характерны для 40—80% детей.

Восприятие - это психический процесс отражения в сознании человека совокупности свойств, предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств (анализаторы). В восприятии отражаются предметность, целостность, структурность, осмысленность предмета и др.

В первые месяцы жизни ребенка, по данным Н. М. Щелованова, развитие сенсорных функций опережает онтогенез соматических движений и оказывает существенное влияние на формирование последних. Ориентировочные реакции младенца на новые раздражители очень рано достигают большой сложности и осуществляются целым комплексом различных анализаторов.

Позднее, начиная с 3—4-го месяца жизни, у ребенка формируются простейшие практические действия, связанные с захватыванием и манипулированием предметами, с передвижением в пространстве и т. д.

Переходя от раннего к дошкольному возрасту (3—7 лет), дети при соответствующем обучении начинают овладевать некоторыми видами специфически человеческой продуктивной деятельности, направленной не только на использование уже имеющихся, но и на создание новых объектов (простейшие виды ручного труда, конструирование, рисование, лепка и т. д.). Продуктивная деятельность ставит перед ребенком новые перцептивные задачи.

Ведущей деятельностью в жизни ребенка является игра, которая имеет чрезвычайно важное значение для формирования его личности. В рамках игровой деятельности происходит усвоение основных приемов орудийной деятельности и норм социального поведения. Восприятие ребенка теснейшим образом имеет связь с игрой. В процессе игры дети моделируют все нюансы окружающей жизненной обстановки и новой информации, которая вызывает у них заинтересованность, активно познают воспринимаемую информацию. Особенную значимость в жизни и деятельности ребенка имеют игры с ролями, в которых он постигает законы общения, отношения в социуме, характеры и роли людей в социуме.

Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста.

Дети младшего школьного возраста в играх, так же как и дошкольники, реализуют не только разнообразные впечатления и знания, но и свои основные духовные потребности. Игра особенно уместна и даже необходима в обучении первоклассников-шестилеток, когда становление учебной деятельности происходит при пока недостаточном развитии произвольного внимания, восприятия, памяти.

В начальной школе использование игровых программ развивающе-коррекционной направленности еще более возрастает, особенно важно их использование в первом полугодии первого года обучения. Именно в это время педагог, сталкиваясь с недостаточной сформированностью у своих учеников школьно-необходимых функций, часто вынужден сначала заниматься не столько их обучением в соответствии с программой, сколько восполнением выявленных недостатков.

К трудностям обучения при недостаточном развитии зрительно-пространственного восприятия следует отнести: плохое запоминание конфигурации букв при чтении и, соответственно, медленный темп, угадывание букв, возвратные движения глаз, плохое выделение геометрических фигур, замена сходных по форме фигур (круг — овал, квадрат — ромб — прямоугольник), трудности формирования зрительного образа буквы, цифры, графического элемента, возможно также зеркальное написание букв, цифр, графических элементов и трудности, возникающие при копирования букв, цифр, геометрических фигур.

Важно отметить, что нарушения зрительной памяти у детей чаще всего встречаются в комплексе с трудностями зрительно-пространственного восприятия, вызывают сходные по характеру трудности и требуют аналогичных мер коррекции.

Развитие школьно-значимых функций с помощью дидактических игр и упражнений.

Используя дидактические игры и задания, дети учатся различать и сравнивать объекты с их изображениями, анализировать особенности строения предметов и строить изображения. Таким целям служат задания типа «Подбери к дереву лист», «Найди такой же предмет, какой изображен на картинке», «Составь целый предмет, целое изображение». Дидактические игры и упражнения на сличение реального предмета с его изображением способствуют формированию способов анализа, сопоставления, определения строения предмета реального и его изображения.

Наиболее продуктивно идет накопление зрительного опыта в процессе различных дидактических игр и упражнений, где дети в непроизвольной форме овладевают знаниями о предмете и средствах изображения. В процессе предлагаемых нами игр идет конкретизация, уточнение, расширение и обобщение предметных представлений и одновременное формирование изобразительных навыков.

Подведем итог. Восприятие является одной из основных функций у детей раннего возраста, именно с его помощью происходит накопление знаний о себе и окружающем мире. Зрительное восприятие лежит в основе зрительного внимания, зрительной памяти и мышления.

Зрительное восприятие формируется на протяжении всего периода развития ребенка и неотрывно от его общего умственного развития. Само развитие восприятия есть переход от слитного, синкретического, фрагментарного отражения детьми предметов к расчлененному, осмысленному и категориальному восприятию вещей, событий, явлений в их пространственных, временных, причинных связях.

Точность и действенность зрительного восприятия, сохранение зрительного образа в памяти определяют, в конечном счете, эффективность формирования навыков письма и чтения. Отсюда следует, что зрительное восприятие оказывает большое влияние на способность ученика к формированию необходимых школьно-значимых функций и поэтому немаловажным является и, собственно, развитие этого восприятия.

Процесс развития зрительного восприятия начинается с раннего возраста и продолжается на протяжении всей жизни. Особенно активно оно развивается во время поступления ребенка в школу. Как педагогу, так и родителю, необходимо помнить, что успешность ребенка в школе зависит от того, насколько высоко у него развиты школьно-значимые функции, среди которых, конечно, зрительное восприятие.

Литература

1. Степанова О.А. С79 Профилактика школьных трудностей: Методическое пособие. /-О.А.Степанова,- — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 128 с. (Серия «Игровые технологии».)
2. Комарова, Т.П. «Логопедические игры и упражнения для детей с нарушением зрения» / Т.П. Комарова. - АСТ: Астрель,2008 – 175.

3. Выготский Л.С. Восприятие и его развитие в детском возрасте /Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2.– М.: Педагогика, 1982. – С. 363-381
4. Григорьева Л.П., Сташевский С.В. «Основные методы развития зрительного восприятия» /Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский - учебно-методическое пособие, Москва 1990
5. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: /В.П. Ермаков, Г.А. Якунин -Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА

Куанаева С.С.,
ГБОУ АО «Школа – интернат №3 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы развития разговорной речи как средства общения, сообщения и самовыражения слабослышащих детей. Представлен опыт применения игровой технологии в условиях специальной школы.

Ключевые слова: речь, разговорная речь, дидактические игры, требования к организации и проведению дидактических игр.

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, развития его интеллекта, мышления является речь. Речь – это вид человеческой деятельности, процесс реализации мышления на основе использования языка. Речь выполняет функции общения и сообщения, самовыражения и воздействия на других людей. Умение полноценно общаться – одна из главных целей развития слабослышащих школьников, имеющих УО. Актуальность этой проблемы состоит в том, что обучение языку учащихся в начальных классах, прежде всего, начинается именно с развития разговорной речи – как наиболее им доступной и естественной для организации непосредственного общения учителя с ребёнком и детей между собой. Кроме того, в процессе обучения диалогу учащихся обеспечивается развитие их языковой способности. Оно осуществляется за счёт частоты применения школьниками речевых средств, вариативности высказываний, проведения аналогий, предугадывания ответов собеседника. Речевая деятельность учащихся совершенствуется в ходе развития разговорной речи на основе говорения, чтения, письма и слухозрительного восприятия. То есть диалогическая речь для младших школьников является как бы фундаментом, на основе которого, в дальнейшем, будет строиться развитие других форм речи (связной, письменной и др.).

Для повышения у детей уровня знаний, умений и навыков по развитию речи, формированию грамматического строя речи и чтения необходимо пробуждать интерес к предмету, находить новые методические приемы. В своей работе особое внимание уделяю использованию игровой технологии, благодаря чему процесс обучения речи становиться более доступным и привлекательным для детей, имеющих сложную структуру дефекта. А в условиях специальной школы использование игры приобретает коррекционную направленность.

При проведении дидактических игр учитываю некоторые общие требования и рекомендации:

- при выборе игр обязательно руководствоваться требованиями программ по развитию речи для слабослышащих детей определенного возраста, в частности,

учитывать задачи работы по развитию речи, формированию грамматического строя речи и чтения, тематику и содержание урока;

- при проведении всех игр с целью развития связной речи указанный словарный материал должен включаться в состав фраз, структура которых зависит от уровня речевого развития детей. В зависимости от ситуации общения с детьми данный речевой материал необходимо использовать в виде поручений, вопросов, сообщений;
- в процессе проведения игр фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной, особенно по отношению к детям, испытывающим трудности в овладении речью.

Игры можно использовать на различных этапах урока: особенно на этапах повторения и закрепления. Место и характер игры определяется уровнем работоспособности класса, сложностью материала, с которым будут работать школьники.

С целью развития связной речи на уроках использую следующие игры:

«Что пропало?». Развешиваются таблички со словами по определенной теме и предлагается детям запомнить их. Затем дети закрывают глаза, одна табличка убирается. Открыв глаза, дети называют слово.

Более сложная форма – игра «Видимо-невидимо». Вывешивается на доске плакат, на котором крупным и мелким шрифтом написано 10 слов. По истечении 40 сек или 1 мин плакат снимается, а дети записывают все запомнившиеся слова. Затем дети обмениваются своими записями и сверяют их с плакатом, вывешенным для проверки. (Плакаты для задания могут изготавливаться и самими учениками в качестве домашнего задания).

«Мешочек». Ощупывая мешочек, дети пытаются угадать, что в нем, и составляют словосочетание или предложение, используя это слово.

«Что там?» («Кто это?») Цель данной игры: научить детей задавать вопросы учителю и одноклассникам, развивать диалогическую речь.

Игра «У кого?» проводится с целью активизации словаря по изученной теме.

Игра «Разрезные слова» помогает активизировать в речи детей, например, названия частей речи. Далее эту же игру провожу с целью развития диалогической речи. Дети составляют слова и задают друг другу вопросы: «Что у тебя?» «У меня яблоко. Это имя существительное. А у тебя?»

«Найди ошибку». Формула: ребята ищут ошибку классом, спорят, совещаются. Например, предлагаю несколько грамматических правил. Несколько из них – неверны. Найти и доказать ошибочность. Или можно на уроках чтения раздать ученикам серию цитат со ссылкой на авторов. Определяют, в каком случае цитата не могла принадлежать данному автору, доказывают свое мнение.

«Волшебная палочка». «Волшебная палочка» (ручка, карандаш, указка) передается в классе из рук в руки и сопровождается речью по какому-то заказу-правилу. Н-р, предлагаем существительное, а уч-ся подбирают прилагательные, или глагол, а к нему подбираются существительные. Н-р, бежит – собака, девочка, время, дорога, ручей. (Можно усложнить задание: при передаче обязательно глядеть в глаза говорящему).

«Фантастическая добавка». Формула: учитель дополняет реальную ситуацию фантастикой. «Представьте себе, что вы можете встретиться с Лисой. Как бы вы с ней поступили. Что бы вы сказали ей?» (сказка «Волк и Лиса»)

«Шапка вопросов». Дети бросают в шапку по 2 записки с вопросом по правилу, прочитанному тексту и т.д. (м.б. вопрос, проверяющий знание текста или вопрос, ответ на который я сам не знаю, но хотел бы узнать). В конце игры можно выбрать самый интересный вопрос.

Также в работе использую игры-загадки, предназначенные для развития логического мышления и устной речи школьников. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что организация и проведение дидактической игры – задача достаточно сложная и важная. От того, насколько тщательно спланирована игра, продуманы все структурные элементы игры, организованно общение детей, подобран дидактический материал, поддерживается эмоциональный настрой, атмосфера творчества и поиска, зависит успех ее использования как метода обучения для активизации речевой деятельности детей. Игровой метод имеет право на существование и дальнейшее развитие, так как оказывается эффективным для решения некоторых проблем формирования связной речи.

Литература

1. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. деф. фак. Педвузов /А.К. Аксёнова.-М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
2. Лоншакова А.А. Нестандартные приемы закрепления изученного на уроках русского языка /А.А Лоншакова.//Начальная школа. – 2002. - № 4.
3. Зикеев А.Г. Особенности словесной речи учащихся с отклонениями в развитии при их переходе на вторую ступень обучения /А.Г. Зикеев //Обучение и воспитание в специальной школе. 2004. - №5.

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Малеева В.А., Ширалиева Г.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в данной статье рассмотрены развитие психических процессов у детей с ЗПР, умственная работоспособность детей с ЗПР, незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. Выявлена и обоснована необходимость совместного использования игровой и учебной деятельности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, задержка психического развития.

Познавательная деятельность - это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь. Старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере. Л.С. Выготский говорил, что умственное развитие выражает все новое, что выполняется самостоятельно путем новых образований качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР широко освещены в психолого-педагогической литературе (В. И. Лубовский, Т. П. Артемьева, С. Г. Шевченко, М. С. Певзнер и др.). Несмотря на большое количество классификаций, все они выделяют общую структуру дефекта задержки психического развития, основанную на происхождении нарушения. При ЗПР у детей наблюдаются отклонения в эмоциональной, личностной и интеллектуальной сферах.

Нарушение речи при ЗПР носят системный характер, так как отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексико-грамматического строя

речи, фонематического слуха и фонематического восприятия, в формировании связной речи. Эти своеобразия речи приводят к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Проведенные исследования В.В. Воронковой и В.Г. Петровой показали, что при ЗПР недоразвитие речевой деятельности напрямую влияет на уровень интеллектуального развития.

Можно выделить три плана когнитивных предпосылок развития речи:

1. уровень интеллектуального развития ребенка отражается на структуре семантического поля;
2. уровень сформированности операций мыслительной деятельности сказывается на уровне языковой компетентности;
3. речевая деятельность коррелирует с процессами познавательной деятельности.

Нормальное психическое развитие ребенка к началу школьного обучения, т.е. к 6-ти годам предполагает определенный уровень сформированности основных познавательных функций.

Речевое развитие – словарный запас должен составлять около 3-7 тыс. слов, ребенку должен быть доступен звуковой и слоговой анализ слова, пересказ прочитанного рассказа, сюжетный рассказ по картинкам.

Восприятие – должно быть доступно различение формы, цвета, величины, установление идентичности предметов эталону.

Внимание – должна быть сформирована способность к сосредоточению внимания в течение 35-45 минут при разнообразной деятельности. При этом возможна организация деятельности без проговаривания вслух.

Мышление – должна проявляется выраженная познавательная активность, направленная на свойства и закономерности предметного мира. Должно быть доступно понятие о сохранении числа, понимание аналоговых отношений, понимание связи и последовательности событий в серии из 4-5 картинок. Обобщение может производиться на основании различных признаков: конкретно-наглядных и абстрактных. Ребенок должен знать свой пол и возраст. Знать время года, место жительства, имя и фамилию родителей, их специальности.

Память – должна быть развита способность к произвольному запоминанию, опосредованное запоминание должно быть лучше механического. Возможно запоминание ряда слов в заданной последовательности.

Самооценка – ребенку должно быть доступно сравнение себя с другими. Он должен уметь вычленять как положительные, так и отрицательные черты собственного характера. Желательно, чтобы к этому возрасту было сформировано стремление к достижениям.

Эмоции – должны быть четко дифференцированы, ребенку должно быть доступно чувство юмора, сформированы первичные этические представления (понятие о добре и зле), понимание ответственности за свои поступки.

Однако далеко не все дети шести лет обладают перечисленными умениями. Что происходит с детьми, не обладающими названными умениями при поступлении их в школу? По-видимому, они не могут хорошо учиться. Можно также предположить, что большинство из них станут стойко неуспевающими.

ЗПР – это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Становление игры детей с ЗПР подчиняется общим закономерностям, но идет значительно медленнее и имеет ряд специфических особенностей. Если у детей без

отклонений в развитии к шести годам сформировано сюжетно-ролевая игра, то у детей с ЗПР к шести годам игра на уровне развития младшего дошкольного возраста.

Формирование игры у детей с ЗПР в условиях коррекционного обучения:

1-ый этап – создание у детей положительного отношения к игрушкам, привлечения внимания к различным способам действий с игрушкой.

2-ой этап - формирование специфических игровых действий:

- Совместно с взрослым: «взрослый берет ложку, вкладывает в руку ребенка, кормит куклу».
- По подражанию «корми как я».
- Самостоятельно.
- Обучение развернутым игровым действиям, которые состоят из ряда игровых операций (покормить куклу, уложить спать).

3-ий этап: - обучение планированию игры.

Взрослый сначала вместе с ребенком формирует цель игрового действия. Такое словесное комментирование способствует дальнейшему возникновению замысла игры и ее реализации.

4-ый этап: - формирование способности создавать воображаемую ситуацию. На этом этапе происходит обучение использованию предметов-заместителей (что на что похоже?). Кубик на мыло, грибок на зонтик, палочка на ножик и т.д. Так же на этом этапе детей учат умению выступать в качестве заместителя реального действенного лица. Здесь используют игры драматизации, в которых дети играют не сложные роли. Под руководством взрослого дети учатся сочетать свои поступки в игре с ролевой речью и воспроизводить простые моно и диалоги.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обусловливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники.

Дети с ЗПР в целом отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, нарушение планирования и программирования деятельности, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, ярко выраженные трудности в вербализации действий.

Требования, предъявляемые школой к своим воспитанникам, рассчитаны на «типичного, среднего» школьника и являются завышенными для детей с ЗПР. При постановке задачи проблемного типа обнаруживается, что мышление находится всего лишь на начальном этапе формирования. Умственно отсталые дети часто ориентируются на буквальное выполнение инструкции, они не понимают условности ситуации. Редкие ошибки нормально развивающихся детей объясняются только недостаточно четкого разделения понятий. Наиболее распространёнными ошибками детей с задержкой психического развития были попарное сравнение объектов (вместо сравнения одного объекта со всеми остальными) и обобщение по несущественным признакам. Помогая им в процессе проведения эксперимента, значительно улучшались результаты выполнения заданий.

Таким образом, на основании изложенного выше, можно сделать следующий вывод. Одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление. Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную

педагогическую работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. Под ред. К. С. Лебединской. Москва, "Педагогика", 1982.
2. Готовность к школьному обучению детей с ЗПР с шести лет / Под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. -- М., 1989.
3. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. / Под ред. С. Г. Шевченко. М. 2001.
4. Дробинская А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. - М.: Школьная Пресса, 2005.
5. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Б. П. Пузанова - 3-е изд., дан. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.

ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Марментьева В., Айрумян Г.С.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в данной статье рассмотрена интеллектуальная игра как один из способов развития познавательной активности.

Ключевые слова: интеллектуальная игра, внеурочная деятельность.

Решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте национального воспитательного идеала, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках организации внеурочной деятельности, особенно, в условиях системы основного общего образования. Такая возможность общеобразовательным учреждениям предоставляется Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) нового поколения. Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации детей.

Познавательная деятельность школьников по научно-познавательному направлению во внеурочной деятельности может быть организована в различных формах: экскурсии, олимпиады, викторины, проекты, исследования. В связи с этим необходимо организовывать работу школьников с различной информацией, предлагая им обсуждать ее, высказывать свое мнение, вырабатывать по отношению к ней свою позицию

Почему же за основу я выбрала именно игру? Этот вид деятельности развивает умение управлять своим поведением. К тому же игровые ситуации воссоздают общественный опыт и направлены на его усвоение. В игре человек, вступивший в нее по желанию, ради удовольствия, активизируется прежде всего от самого процесса, а не от результата. У игры значительный творческий и импровизационный потенциал, она вызывает эмоциональную приподнятость и соперничество игроков.

Включить школьника в игровой процесс легче, чем в какой-либо другой, связанный с образованием. В младшем школьном возрасте дети с удовольствием играют также в дидактические игры (сюжетные, развивающие, предметные, соревновательные). Поэтому, благодаря тому, что у учащихся начальных классов есть потребность в игре, она может быть использована как эффективное средство воспитания.

В них имеются следующие элементы деятельности: игровая задача, игровые мотивы, решения задач. В результате учащиеся приобретают новые знания по содержанию игры. В отличие от прямой постановки учебной задачи, как это происходит на уроках, в познавательных играх она возникает как игровая задача самого ребенка. Через игру можно привить ребенку любовь и уважение к себе, к одноклассникам, ко взрослым и к родине, научить ребенка работать коллективно и нести ответственность за свои слова и поступки.

Для педагогов эта форма внеурочной деятельности привлекательна тем, что выполняет целый ряд функций: развлекательную, коммуникативную, терапевтическую, диагностическую, корректирующую, а также функцию самореализации. Кроме того, в структурные компоненты игры — игровые роли, игровые действия, сюжет — легко внести новые компоненты, например, связанные с ИКТ.

Интеллектуальные игры обладают большими возможностями, которые необходимо использовать в учебном процессе для раскрытия личностного потенциала учащегося, повышению учебной мотивации и положительного отношения к предмету; развитию умений сотрудничать, проявлять смекалку, эрудицию, убеждать и соотносить свои действия с действиями своих товарищей. Данная форма работы сочетает в себе элементы познавательной игровой деятельности. Наличие элемента соревнования отвечает потребностям различных возрастных групп учащихся. Разнообразные по содержанию и форме вопросы открывают простор для творчества, как ученика, так и самого учителя.

Хорошо подготовленная и проведённая интеллектуальная игра становится настоящим праздником для её участников.

Таким образом, использование игровой деятельности в начальной школе способствует развитию всех познавательных процессов и самоутверждению ребенка. С помощью игры младший школьник глубже познает окружающий мир, овладевает высокими общественными мотивами поведения, учится подчинять свое поведение правилам. Следует также подчеркнуть, что условия игры требуют от ребенка более устойчивого сосредоточения на предмете, включенного в игровую ситуацию, на содержание и действия сюжета.

В настоящее время интеллект приобретает все большее значение в жизни каждого отдельно взятого человека и общества в целом. Центральной линией развития младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования является формирование интеллектуальной деятельности и произвольности всех психических процессов.

Метапредметным результатом обучения в начальной школе является способность обучающихся анализировать, умение моделировать, планировать собственную учебную деятельность, контролировать ее и корректировать. Мысль о том, что в школе необходимо вести работу по формированию и развитию интеллекта, начиная с младшего школьного возраста, в психолого-педагогических науках общепризнана. Задания интеллектуального характера представляют собой одно из средств, с помощью которых происходит формирование у детей интеллекта.

Для этого создаются условия, при которых обучающиеся развиваются и могут реализовать свои интеллектуальные способности.

Для систематического и комплексного подхода необходимо проводить определенную работу по использованию интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младшего школьника:

- Интеллектуальные игры должны вводится постепенно. От малых форм интеллектуальной игры до игр-викторин.

- В процессе игры необходимо использовать стимулы (например, в виде постеров, результатов - баллов).
- Педагог должен творчески подходить к составлению содержанию интеллектуальной игры. Использовать мультимедийные презентации.
- Использовать интеллектуальные игры во внеурочной деятельности во взаимосвязи с учебной деятельностью (в соответствии с требованиями ФГОС). В полном объеме формируются познавательные, регулятивные универсальные учебные действия.

Интеллектуальные игры формируют личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные УУД :

- логическое мышление, эрудицию, речевую культуру и словарный запас;
- интуицию, умение работать в команде;
- комбинаторное и ассоциативное мышление;
- способности к изучению иностранных языков, нестандартное мышление, чувство юмора.

Таким образом, одним из способов развития интеллектуальных способностей, познавательной активности обучающихся начальной школы, реализации требований ФГОС являются интеллектуальные игры.

Литература

1. Войтенко Т.П. Игра как метод обучения и личностного развития: Метод. пос. для педагогов начальной и средней школы. - Калуга: Адель, 1997
2. https://studwood.ru/1713487/pedagogika/osobennosti_ispolzovaniya_intellektualnyh_igr_vo_vneurochnoy_deyatelnosti_mladshih_shkolnikov
3. Григорьев Д.В., Степанов, П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В.Григорьев, П.В.Степанов – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
4. https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17870

ДЕТИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Плотникова В. А., Айрумян Г.С.,

ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в данной статье рассмотрены: методика обучению письму леворуких детей, простые способы подготовки руки к письму.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзия, леворукость.

В последнее время много говорится о внедрении в практику образовательных учреждений инклюзивного образования. Инклюзивное (включенное) образование предполагает обучение в образовательных учреждениях всех детей, но создает необходимые условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности. Причем, к детям с особыми образовательными потребностями относятся не только дети с проблемами со здоровьем, но и те, кто так или иначе отличается от большинства: говорящие на другом языке, имеющие другой стиль жизни, разные способности к обучению.

В основе инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно удовлетворять особые потребности каждого ребенка. Инклюзивное образование станет мостиком на пути к созданию инклюзивного общества - общества для всех.

Еще совсем недавно к леворукости, этой генетической особенности, относились не как к индивидуальному варианту нормы, а как к аномалии, нарушению развития и

леворукого ребенка переучивали, заставляя его писать правой рукой. Сегодня исследователи в один голос заявляют, что делать этого нельзя ни в коем случае (Безруких М.М., Ефимова И.В., Иншакова О.Б., Макарьев И.С, Николаева Е.И., Семенович А.В., Савкина Н.Г., Пятница Т.В. и др.).

Есть немало подтверждений тому, что насильственное переучивание и негативное отношение к леворукости, приводит к нервно-психическим расстройствам, пагубно сказывается на здоровье, развитии и школьных успехах детей, чьи родители не смогли помочь им отстоять свое право быть левшой (профессор А.П. Чуприков убедительно доказал, что клинические формы неврозов диагностировались в 32 % случаев у детей переученных, не подвергавшихся переучиванию - только в 12% случаев).

Леворукость - преимущественное владение левой рукой - зависит не от «хотения» ребенка или его упрямства, а от особой организации деятельности мозга и своеобразия высших психических функций. С 4-5 месяцев и до двух лет у ребенка происходят волнообразные изменения рукости. С двух до четырех лет руки малыша практически равноценны и одинаково активны, причем, большая часть действий совершается обеими руками, и только после этого возраста, то есть с 4 - 4,5 лет, формируется стойкое предпочтение одной из них. Для определения ведущей руки используются специальные игровые задания.

У многих леворуких детей выявляется отставание в развитии зрительно-моторных координаций, еще «болевые точки» леворуких детей - недостаточность или нарушение зрительной памяти, моторная неловкость тонкокоординированных движений. Незрелость моторных функций особенно заметна в таких видах деятельности, как рисование, лепка, работа с мелкими деталями (мозаика, конструктор), в выполнении бытовых манипуляций: застегивание пуговиц, шнуровка обуви и т.д.

С особенностями пространственного восприятия и моторного праксиса связаны сложности в запоминании и повторении движений танца, упражнений зарядки. Нарушения автоматизма касаются и процессов запоминания информации в целом. Не менее сложно, чем в пространстве, ориентироваться такому ребенку во времени.

Скорость деятельности у леворуких детей ниже. Требования увеличить темп толкают детей на снижение качества работы: ухудшается почерк, появляются ошибки, нарушается понимание прочитанного, что свидетельствует о бесполезности попыток торопить левшу, если он рисует, пишет, читает, ест.

Левши достигают нужных результатов обходным путем. Ребенку приходится усваивать многие моторные навыки не автоматическим повторением, а подбором логических связей - делать все «через ум». И, конечно, тщательно контролировать свои движения, поэтому неудивительно, что они становятся замедленными и неуклюжими.

Многие маленькие левши самостоятельно придумывают для себя своеобразную систему маркеров и подсказок, которой успешно пользуются всю жизнь.

Каждая из проблем, с которой сталкиваются леворукие дети, требует особого внимания и различных мер коррекции. Важно ориентировать программу и методику обучения на конкретного ребенка, чтобы максимально раскрыть его возможности, опереться на свойственный ему тип мышления.

Педагоги сделали шаг в сторону признания особых образовательных потребностей леворукого ребенка. Функциональная асимметрия мозга является одним из важнейших свойств индивидуальности - она определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу ребенка.

Школьные методики обучения тренируют и развивают, главным образом, левое полушарие, игнорируя, по крайней мере, половину возможностей ребенка. Обучая маленьких левшат, педагогам необходимо опираться на их особенности, положительно влияющие на успешность обучения: целостность восприятия, креативность, образность

мышления. Для детей с ведущим правым полушарием не подходит сухое, последовательное, с неоднократным повторением изложение материала. Их память произвольна - они лучше запомнят яркий образ. Поэтому на занятиях необходимо использовать наглядность, образность, интонационные возможности речи.

Леворукому ребенку необходимы модифицированные инструменты для письма, наглядные средства обучения, объемные пособия, наглядные опоры в виде маркеров, картинок, условных значков, способы и приемы обучения, основанные на использовании кинестетической памяти, комплексы упражнений и игр, направленных на профилактику и устранение трудностей в общении и взаимоотношениях со сверстниками.

Медлительность левшей, особенно в самом начале работы, не должна быть предметом для упреков.

В ситуации стресса левша часто впадает в панику, поэтому если учитель потеряет терпение и будет делать резкие замечания, то положительного результата ожидать не стоит. Важно использовать пошаговую подачу материала с выделением необходимых этапов. У ученика-левши должна существовать возможность сказать о своем непонимании учителю, не боясь при этом получить отрицательную оценку.

Уже не одно десятилетие в среде дидактов и методистов идет речь о создании учебников и пособий нового поколения, которые бы в равной степени учитывали потребности и возможности, как правшей, так и левшей. И такие учебники появились: «Новый букварь для дошкольников и первоклассников», авторы О. Соболева, В. Агафонов, О. Агафонова. В нем реализована идея органично соединить в учебнике два подхода подачи материала: логический и ассоциативно-образный.

Но если учебники могут быть универсальными «двуполушарными», то «Прописи» необходимо использовать только с учетом специфики развития леворукого ребенка: «Прописи для леворуких детей» Дубнова ОФ., Паншина И.А., «Прописи для леворуких» Безруких М. и др.

Опыт многих стран, в которых леворуких детей не только не переучивают, но и создают им все условия для нормального существования, обучения, получения профессии, убедительно показал, что бережное отношение к этим детям благотворно сказывается на их развитии. Во многих странах есть специальные магазины для леворуких людей, где можно купить различные приспособления, спортивные принадлежности, швейные машины и даже компьютеры с клавиатурой, приспособленной для работы леворуких. Для того, чтобы левши могли проявлять свои способности, окружающим просто необходимо им немного помочь.

Только познав и поняв, как развивается, растет, мыслит леворукий ребенок, мы можем помочь ему найти свое место в праворуком мире, чтобы он воспринимал этот мир как свой, а не как чужой.

Литература

1. Айрапетянц В.А. Функциональная асимметрия мозга и некоторые проблемы обучения леворуких детей . -СПб.: Вектор, 1987
2. Архипова И.А. Подготовка ребенка к школе: книга для родителей будущего первоклассника. -Екатеринбург, 2004.
3. Безруких М.М., Князева М. Г. Если ваш ребенок левша. - Тула: Арктоус, 2006
4. Дробинская А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей. -М.: Школа-Пресс, 2006

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ, КАК ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Пронякина О. Г.,
МБОУ «СОШ № 40», г. Астрахань

Аннотация: статья раскрывает основные вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. Описывается технология песочной арт-терапии в оптимизации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, психологическое сопровождение, песочная арттерапия.

По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно в России рождается около 50 тысяч детей-инвалидов. Рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья сопровождается поиском путей решения проблем и требует от специалистов компетентных действий. При таком понимании в рамках инклюзивного образования Л.Е. Данилюк считает целесообразным использовать для оценки успешности социальной адаптации детей с ОВЗ следующие критерии: уровень личностной самореализации; образ жизни; социальное самочувствие; жизненные ориентации [4, с. 4].

Обсуждая проблемы, связанные с организацией процесса развития и обучения детей с ОВЗ в массовой школе, О.И. Акимова обнаруживает: инклюзия детей с ОВЗ в обычные образовательные учреждения не всегда носит спланированный характер; во многих образовательных учреждениях пока не созданы условия для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ; отсутствует достаточное количество качественных специальных учебников и пособий с четкими требованиями к результатам обучения; имеется дефицит квалифицированных педагогических кадров [2, с. 29].

Аналогичные проблемы рассматривает Б.В. Белявский, добавляя, что школа не обладает достаточными ресурсами, чтобы принять ребенка со сложной структурой дефекта. К сожалению, подчеркивает автор, мера толерантного отношения к инвалидам находится в сильной зависимости от характера дефекта [3, с. 20].

С точки зрения С.В. Алехиной, рассмотрение образования через призму инклюзии, как эволюционного скачка, означает осознание представления о том, что в изменениях нуждается сама система образования [1].

Практический опыт сопровождения детей с ОВЗ показывает, что игровой характер самого процесса манипулирования с естественными природными материалами делают песочную арт-терапию способом символической коммуникации. Песочная арт-терапия как язык символов и метод «социального врачевания» способствует формированию здоровой творческой личности детей с ОВЗ, благодаря следующим функциям: адаптационной, коррекционной, мобилизующей, регулятивной, реабилитационной и профилактической [5, с.72].

При психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ, песочная арт-терапия позволяет решать разнообразные психолого-педагогические проблемы: снижает уровень внутренней тревожности, закрепляет новые позитивные формы поведения, умение адекватно выражать различные состояния, чувства, эмоции; повышает мануальный интеллект; развивает способность усваивать последовательность необходимых действий; позволяет видеть рабочее пространство, развивая зрительную память; способствует координации движений; концентрации внимания; расширяет словарный запас,

осведомленность и эрудированность; изменяет частоту проявления психосоматических реакций.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. На этом фоне закономерным выглядит вывод С.В. Фаттаховой о том, что в контексте инклюзивного образования на образовательную среду возлагается миссия превенции (психологической профилактики) [6, с. 163].

Примечательно, что понятие «сопровождение» теснейшим образом сочетается с понятием сохранения позитивного здоровья и динамической оценки адаптированности ребенка с ОВЗ в образовательной среде.

Следует заметить, что процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию (по Л.Н. Харавиной) четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического.

Осуществляя психолого-педагогическое сопровождение методом песочной арт-терапии, педагог-психолог может проанализировать особенности детей с ОВЗ, а именно:

1) операциональные характеристики деятельности;
2) характер поведения ребенка в целом;
3) особенности речевого развития;
4) аффективные и эмоциональные особенности ребенка;
5) специфику взаимодействия ребенка с детьми и взрослыми;
6) моторную гармоничность, ловкость ребенка;
7) анализ продуктов деятельности на песочном листе.

Вместе с тем, скрининговое интегративное наблюдение педагога-психолога в процессе построения песочных картин позволяет фиксировать самые различные параметры и характеристики деятельности группы детей с ОВЗ, разрабатывать рекомендации о дозировании объема учебных нагрузок.

Литература

1. Алехина, С.В. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие. Серия «Инклюзивное образование» / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
2. Акимова, О.И. Специфика подготовки педагогических кадров в сфере инклюзивного образования в Оренбургском государственном педагогическом университете. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. – Ч. I. – С. 27–31.
3. Белявский, Б.В. Вопросы обучения детей со сложной структурой дефекта в Российской Федерации. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. – Ч. I. – С. 20.
4. Данилюк, Л.Е. Управление социальной адаптацией детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: 2011.
5. Кормушина, Н.Г. Интегративные функции песочной арт- терапии в работе со старшими подростками. Объединенный научный журнал, № 15 (233). Ноябрь / под ред. В.И. Долговой и др. – М.: АНП, 2009. – С. 71–76.
6. Фаттахова, С.В. Психолого-педагогические условия реализации инклюзивной образовательной практики. (Чебоксары, 05 июня 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 162–167.

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Рыбалова В.С., Ширалиева Г.И.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в данной статье затронута проблема интеграции и инклюзии в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: образование учащихся с ограниченными возможностями здоровья, интеграция, инклюзия, обычные классы, идеология.

Во всех странах мира и в любых социальных группах общества можно встретить людей с ограниченными возможностями здоровья. Их число в мире значительно и продолжает расти.

Сегодня разрабатываются и реализуются многоуровневые программы, технологии социально-инклюзивной направленности, социальной сплоченности. Развитие способствует максимально возможной реализации права каждого человека на образование. Увеличение доли инклюзивной составляющей предполагает создание условий для получения общего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, с учетом необходимости коррекции психофизических нарушений и обеспечения социокультурной интеграции, инклюзии.

Интегрированное и инклюзивное образование – продолжительная стратегия, рассматриваемая как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом.

Программа инклюзии предусматривает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных общеобразовательных школах в одном классе с обычными детьми.

Каким же должно быть инклюзивное образование? Это совместные обучение и деятельность в одной организации, классе или группе всех детей, независимо от уровня их психофизического развития, в том числе детей, требующих сопровождения

Это образование должно позволять детям с ограниченными возможностями здоровья быть полноценными членами не только образовательного процесса, но и в целом в обществе.

Как мы уже заметили, инклюзивное образование (совместное обучение) – это процесс обучения детей с особыми потребностями в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками.

Но инклюзивное образование – более широкий процесс интеграции, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех детей, также развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам. Это может быть реформирование школ, перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей. То есть, процесс обучения подстраивается под потребности и нужды развития ребенка.

У инклюзивного образования есть как плюсы, так и минусы, которые нужно учесть.

Например, к плюсам можно отнести:

- Создание специальных условий обучения для детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном учреждении.
- Создание адаптивной образовательной среды, которая будет соответствовать образовательным потребностям всех учащихся данного образовательного учреждения.

- Обучение в условиях общих классов массовой школы, с предоставлением ученику необходимой психолого-педагогической поддержки профессиональными специалистами.

- Подготовка ученического, родительского и педагогического коллективов к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья и создание таких условий обучения, которые будут являться комфортными для всех детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в частности и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребенка и его интеграции в общество.

- Формирование в сообществе классов, групп, школы навыков толерантности, т.е. терпимости, взаимоуважения.

В идеале никаких минусов быть не должно, ведь инклюзивное образование способствует улучшению жизни детей, особенно детей из социально уязвимых групп и оздоровлению общества в целом. Но, учитывая то, что в нашей стране социально-экономические условия и уровень общественного сознания инклюзивного образования носит пока что экспериментальный характер, гарантировать, что это образование идеальное пока что не допустимо.

В нашей стране развитие системы инклюзивного образования, требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»). Общегосударственные правовые и финансово-экономические нормы, касающиеся основ инклюзивного образования детей с особенностями развития, до сих пор отсутствуют.

Составной частью интеграции детей с отклонениями в развитии в общество является их интеграция в общеобразовательные учреждения, где они получают возможность совместно обучаться с нормально развивающимися сверстниками.

Если речь идет об интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий класс обычной школы, то имеют в виду, таких детей, которые испытывают трудности в обучении при освоении стандартных программ. К такой категории относятся дети с различными формами задержки развития. Как правило, такие дети не требуют коренных изменений условий обучения, кроме как индивидуальной помощи со стороны учителя, дополнительных занятий по наиболее трудным учебным дисциплинам.

Как правило, даже в таких программах будут как положительные стороны, так и отрицательные.

К плюсам программы интеграции можно отнести:

- Сохранение детско-родительских отношений и возможность полноценного участия ребенка в повседневной жизни своей семьи.

- Обретение опыта социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

- Полноценная речевая среда. В результате постоянного общения со слышащими детьми, вырабатывается привычка к общению, и в дальнейшем это позволяет легче адаптироваться в массовом среднем или высшем учебном заведении совместно со слышащими.

В каждой программе можно найти несколько минусов, которые будут мешать процессу ее идеализации:

- Если ребенок плохо разговаривает, то он не всегда правильно понимает смысл того или иного слова или фразы, в такие моменты ребенок может стать «предметом» насмешек.

- Незнание сложности усвоения норм социального поведения может сделать ребенка социальным инвалидом.

- По мере осознания себя непохожими на других, не слышащие дети могут воздвигнуть стену между собой и слышащими сверстниками, отказываясь общаться с ними, замыкаясь на себе самих.

- Не слышащий ребенок, привыкший к повышенному вниманию в семье, в массовом учебном заведении становится одним из многих, что может быть причиной стресса или дискомфорта.

- Дети с тяжелой потерей слуха не всегда могут приобрести себе друзей среди слышащих, так как у них развивается чувство неполноценности.

Люди сталкиваются с различными формами умственной отсталости. Проблемой является не то, что создание особых условий для таких детей - задача трудновыполнимая в обычной школе, а прежде всего в том, что школа в этом случае должна взять на себя реабилитационную функцию.

Таким образом, смысл инклюзии заключается в том, чтобы дать качественное образование и воспитание не только обыкновенному ребенку, но также и ребенку с особыми образовательными потребностями. Но при этом должны быть изменены внешняя и внутренняя среда для создания условий, в которых такой ребенок сможет получить полноценное развитие и нормальную жизнь.

Как показывают исследования, семьи выбирают инклюзивное образование по множеству причин, но главным образом надеется на более широкие возможности общения ребенка.

К сожалению, признание права ребенка с ограниченными возможностями здоровья на образование в той же среде, что и его нормально развивающиеся сверстники, зачастую практически остается на уровне принятия идеологии инклюзии.

Из этого следует, что необходимо строить педагогическую, социально-трудовую и медико-психологическую коррекционную работу с детьми и подростками с органической деменцией с учетом всех этих данных. Во многих случаях органического слабоумия, особенно у старших детей (школьного и подросткового возраста), при подборе правильной стратегии многие нарушения компенсируются, хотя полностью не исчезают.

Владимир Васильевич Коркунов считает, что развести понятия «интеграция» и «инклюзия» можно только с позиции системного подхода и отмечает, что в теории педагогики вопросы, связанные с необходимостью введения инклюзивного, или включенного образования, недостаточно глубоко рассмотрены именно с позиций системности. С позиции системности и ребенок должен рассматриваться как сложная самоорганизующаяся система, способная к интеграции в качестве элемента других систем.

Литература

1. Коркунов В. В. Изменения в системе специального образования и процесс управления // Тезисы докладов координационного совещания ректоров педвузов Уральского региона и конференции преподавателей педагогических вузов 17-19 марта 1994 г. Секция «Специальное образование» / Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1994. С. 3-4.
2. Коркунов В. В., Бразгалова С. О. Педагогические проблемы индивидуализации и интеграции детей с нарушениями интеллекта в школьном обучении // Специальное образование : науч.-метод. журн. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2008. № 4. С. 27-32.
3. https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65625a2bd68b4c53a89521306c26_0.html#text
4. https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-inklyuzii-i-integratsii-v-sisteme-obschego-i-spetsialnogo-obrazovaniya

ИЗУЧЕНИЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КЛАССАХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сохина А. В., Анищенко В.В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: являясь одним из наиболее подвижных языковых уровней, лексический заслуживает особого внимания уже в начальной школе. Речь идет не только о типах соответствующих единиц, но и об их составе и происхождении. В центре внимания данной статьи – вопросы изучения во внеурочной работе по русскому языку заимствованных слов детьми, имеющими особые образовательные потребности. В работе представлены памятка признаков иноязычных слов и некоторые методические приемы работы с заимствованной лексикой, которые могут быть использованы учителем начальных классов.

Ключевые слова: лексика, заимствованная лексика, признаки заимствованных слов, внеурочная деятельность, методические приемы.

Русский язык – самый богатый язык в мире. В его словарном запасе огромное количество различных лексических единиц. Самыми древними единицами являются исконно русские слова. Славяне в древности обозначали такими словами все то, с чем сталкивались на протяжении своей жизни. Например, такие слова, как ночь, деревня, дочь, отец, мать, корова, ветер и многие другие, использовались ежедневно. Русские люди постоянно контактировали с иностранцами, соседними народами. Происходила активная торговля, обмен товарами, создавались взаимоотношения с различными народами Запада и Востока. Впоследствии от таких исторических связей рождались новые понятия и их названия.

Заимствованная лексика приобретается из-за территориальных контактов, обмена научной и культурной информацией. Лексические заимствования делятся на старославянизмы и заимствования из других языков.

Огромную роль в лексике русского языка играют слова, которые пришли из старославянского языка и называются старославянизмами.

В русском языке сосуществуют слова со старославянскими и русскими корнями. Они воспринимаются как разные слова. Примеры можно привести такие: невежда (необразованный человек) и невежа (невежливый человек); прах (останки) и порох (взрывчатое вещество); страна (государство) – сторона (пространственное понятие). И эти единицы следует различать.

Заимствованные слова из других языков имеют индивидуальные отличительные признаки. Например, греческие слова имеют начальный звук [ф], начальное э, сочетания согласных пс, кс; словообразовательные элементы: авто, логос, фото, термо, теле, био, гео, гелио, аэро, фило, фоно и пр., например: фонетика, фонарь, этика, эпилог, психолог, икс.

У латинских слов отметим наличие начальных букв ц и э: цемент, электричество; конечные -ус и –ум - синус, косинус, кворум, ультиматум, аквариум; приставок ультра-, экс-, экстра-, контр-: ультрамодный, экс-президент, экстраординарный, контратака.

Из немецкого языка пришли слова с сочетаниями чт, шт, хт, шп, фт: почта, штраф, вахта, шпроты, ландшафт; с начальным ц – цех, цинк; сложные слова без соединительной гласной: лейтмотив, мундштук.

Французские слова имеют ударение на последнем слоге: бульон, медальон, мармелад, шоссе, жалюзи; конечные буквы о, е, и в несклоняемых словах – драже, манто, пюре, шасси; сочетание уа – вуаль, эксплуатация; сочетания бю, вю, кю, ню, пю, рю, фю

– бюро, бювар, гравюра, кювеляж, нюанс, трюмо, пюпитр, фюзеляж; сочетания ам, ан, ен, он – амбразура, антракт, рефрен, контроль; конечные -аж, -яж, -анс, -ант, -ер – вернисаж, вояж, саквояж, ренессанс, дебютант, режиссер.

У английских слов отметим сочетания: дж, тч – джаз, имидж, матч, скотч; ва, ве, ви – вельвет, ватман, виски, вист; конечные – ер, -инг, -мен – таймер, брифинг, боулинг, кемпинг, бизнесмен, спортсмен.

Заимствования используются активно и в начальной школе, но ученики совершенно не задумываются о происхождении таких слов, об их истинном значении и уместном применении. Логичным следствием этого становится проблема, которую необходимо своевременно решить. На уроках русского языка таким словам отводится немного времени. Ученики получают небольшое количество информации на данную тему. Чтобы развивать детей всесторонне, углубить их знания по русскому языку и обсудить одну из наиболее актуальных проблем, то есть «заимствованные слова», педагог уделяет ей внимание во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность обладает большим потенциалом для пополнения и уточнения словарного запаса. Важно вести системную работу по корректированию речевых ошибок детей, необходимо способствовать пополнению их словарного запаса.

Анализируя разнообразные программы внеурочной деятельности по заимствованным словам, можно сделать вывод, что они нацелены на формирование познавательных интересов как основы учебной деятельности, развитие кругозора учащихся, повышение их интеллектуального уровня. Внеурочная деятельность учащихся предполагает приобретение углубленных знаний по всем темам, изучаемым в курсе русского языка и литературного чтения.

Необходимость разработанных программ внеурочной деятельности по заимствованным словам заключается в желании учащихся узнать новое о русском языке, в потребности детей получать знания в игровой форме. Включение элементов занимательности предусмотрено содержанием данного курса, вместе с тем привлечение игровых элементов повышает обучающую, развивающую, воспитывающую роль занятий. Для проведения занятий программами предусмотрены использование лингвистических игр, словарей различных видов, дидактического и раздаточного материала, интерактивных пособий и медиаресурсов, также предполагается чтение и анализ литературных источников, произведений народного творчества, лингвистических сказок. Большое внимание уделяется практическим занятиям, лингвистическим практикумам, творческим работам, проектной и исследовательской деятельности.

В современном мире существуют разнообразные и познавательные методические приемы работы с заимствованными словами во внеурочной деятельности по русскому языку в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования.

Перед тем, как начать такую работу с учениками, необходимо раздать им памятки, которые будут разобраны и детально обсуждены с учителем.

Памятка

1) Все слова, имеющие в своем составе букву ф, – заимствованные:

буфет, фейерверк, туфли

2) Все слова, начинающиеся на букву ю, – заимствованные:

Юг (старослав.) – ужин (русск.)

3) Все существительные на –ия – заимствованные:

армия, ситуация

4) Почти все слова, начинающиеся на букву э, – заимствованные:

эпилог, эвкалипт, эскимо

5) Почти все слова, в корне которых есть удвоенные согласные, – заимствованные:

терраса, туннель, профессия, биссектриса

6) Многие существительные, в корне которых встречаются подряд две гласные буквы, – заимствованные:

поэт, маэстро, тротуар

7) Многие существительные, которые в соседних слогах имеют одинаковые гласные буквы: а, и, у, – заимствованные:

барабан, сарай, визит, лирика, сундук, кукуруза

8) Слова с неполногласными сочетаниями в корне: -ра-, -ла-, -ле-, -ре- – заимствованы из старославянского языка:

врата – ворота

9) Слова с приставками: авто-, авиа-, локо- и т.д. – заимствованные.

При разборе памятки учителю в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования желательно использовать иллюстративный материал, который отражает сущность каждого пункта для более эффективного запоминания и понимания информации детьми.

1. Игра « Четвертый лишний»

Ученикам предлагается найти и записать в тетрадь «четвертое лишнее», проанализировав слова с точки зрения происхождения. Дети могут пользоваться своей памяткой.

На слайде или доске представлены по 4 картинки. Нужно найти «лишнюю».

а) белка, береза, фауна, осень;

б) телевизор, телеграф, телефон, приемник;

в) автомобиль, локомобиль, локомотив, паровоз.

2. Игра «Путешествие по миру»

Ученикам предлагается путешествие по миру. На каждой станции-стране дети будут узнавать новые слова, которые пришли в русский язык из данной страны. Также им нужно будет применить полученные знания и привести свои примеры.

Учитель: «Ребята, сейчас мы с вами отправимся в путешествие по различным странам. В каждой стране нас будет ждать интересное задание».

Станция «Англия»

Заимствования из английского языка (экономика, техника и спорт): смокинг, волейбол, кроссворд, шоу.

Один из отличительных признаков – «инговое» окончание.

Приведите свои примеры (монитор, слайд, сервис, тест, компьютер).

Станция «Франция»

Заимствования из французского языка (театральные термины, названия предметов быта, одежды): парашют, шоколад, портфель.

Соединение двух гласных – признак отличия заимствований из французского языка. В русском языке эти слова – исключения из правил.

Приведите свои примеры (меню, пюре, жалюзи).

Станция «Германия»

Заимствования из немецкого языка: клавиатура, трасса, аншлаг.

Попробуйте сами указать отличительный признак слов, заимствованных из немецкого языка.

Правильный ответ: сочетание согласных.

Приведите свои примеры (маршрут, парикмахерская).

3. Игра «Изучаем кабинет»

Учитель: «Ребята, давайте рассмотрим наш кабинет. Что в нем находится? Мы теперь более подробно знаем о заимствованных словах. Давайте попробуем определить, какие слова, обозначающие предметы в классе, относятся к заимствованным. Из какой страны они к нам пришли?»

Анализируя изученную информацию, можно сделать вывод, что заимствований в русский язык из других языков не избежать, ведь люди разных стран активно сотрудничают друг с другом. Проблема состоит не в заимствованиях, а в том, кто и как их употребляет. Выбирая слова, люди должны обращать внимание на значение, стилистическую окраску, употребительность, сочетаемость с другими словами. Нарушение хоть одного из этих критериев может привести к речевой ошибке.

Внеурочная деятельность позволяет углубить знания детей по данной тематике, посредством изучения материала решить такую актуальную проблему, как заимствованные слова. В классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования очень важно объяснить новую, трудную для детей такого возраста информацию с помощью наглядных образов, так как в начальной школе у учеников преобладает наглядно-образное мышление. Это позволит более эффективно решить важную и актуальную проблему заимствованных слов.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ

Слободянюк Л. А.,
ГБОУ АО «Школа – интернат №3 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Астрахань

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы развития творчества детей с нарушениями слуха. Анализируется опыт развития творческих способностей слабослышащих детей в процессе подготовки театральных постановок в школе-интернате для обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: коммуникативные компетентности, внеклассная работа, развитие творчества детей, внеклассные мероприятия, этапы работы над спектаклем, социальный опыт.

Важнейшим компонентом новой модели школьного образования является её ориентация на практические навыки. Таким образом, одними из важнейших компетентностей современного человека становятся: коммуникативная (умение эффективно сотрудничать с другими людьми) и самоорганизации (умение ставить цели, планировать, полноценно использовать личностные ресурсы). В свете этого внеклассная работа рассматривается как дополнительная возможность развития творческих способностей учащихся, воспитательного воздействия на них, что должно способствовать социализации слабослышащих учащихся в общество.

Обращение к проблеме развития творчества детей определяется положением Л.С. Выготского о том, что «…творчество является нормальным и постоянным спутником детского развития», что творческая работа учащихся - это деятельность, где наиболее полно реализуется потенциал ребенка. Развитие у учащихся способности восприятия прекрасного, эстетических суждений и оценок, художественных взглядов и вкусов, творческих способностей может осуществляться при подготовке и проведении различных внеклассных мероприятий учителями: литературных вечеров, конкурсов чтецов, предметных недель, спектаклей по литературным произведениям и т.д. Эти мероприятия развивают речь учащихся (что является основной задачей учреждения), расширяют умственный кругозор школьников и углубляют их знания по предмету, значительно увеличивают время на формирование у слабослышащих детей устной речи вообще и произношения в частности.

В работе по развитию творческих способностей детей мы, педагоги, руководствуемся следующими положениями:

- убеждение в том, что все дети талантливы по-своему, нужно только помочь им раскрыть свои способности;

- важно, чтобы в процессе творческой деятельности учащиеся чувствовали себя комфортно, не боясь ошибиться;

- совместная работа требует слаженности и взаимопонимания между учителем, сурдопедагогом, воспитателем и учащимся.

Наши ученики с удовольствием участвуют в театральных постановках и представляют на Неделе Театра разные произведения. Постоянное участие в них прививает учащимся устойчивый интерес к литературе и театру, формирует артистические навыки, побуждает к созданию новых образов. Кроме того, помогает педагогам установить с детьми и родителями тесные контакты в плане сотрудничества. При подготовке к спектаклю мы выделяем следующие этапы работы:

- чтение указанных произведений;
- просмотр кинофильмов, если они имеются;
- подготовка выставки рисунков к прочитанным произведениям;
- написание красочного объявления;
- работа над эмоциональным состоянием героев и их речью.

Знакомясь со сценарием постановки, учащиеся не только получают

информацию об окружающем мире, законах общества, о красоте человеческих отношений, но и учатся жить в этом мире, строить свои отношения с окружающими. Участие в литературных праздниках помогает переступить барьер боязни непонимания их окружающими; учащиеся стараются: им надо иметь внятную, интонированную речь, войти в роль, передать настроение героев зрителям. С этой целью большое внимание уделяется работе над ритмико-интонационной структурой речи, что включает в себя выполнение речевых упражнений (на логические ударения в речи, на развитие чувства музыкального темпа, по работе над эмоциональной окраской речи).

Большая роль отводится художественному оформлению, которое помогает акцентировать внимание учащихся на нужных моментах выступления. В условиях школы не всегда можно подготовить необходимые декорации. Использование современных технологий позволяет воссоздать атмосферу, колорит той эпохи, в которой живут и действуют сценические герои. Подача иллюстративного материала через компьютер выигрывает в эстетическом плане. Слабослышащие школьники не могут в полной мере в своём воображении воссоздать ту или иную картину. Использование видеокадров из художественных фильмов, мультфильмов, видеоматериалов позволяет развивать воображение.

Таким образом, участие ребенка с нарушением слуха в творческой деятельности со сверстниками и взрослыми расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает коррекцию коммуникативной сферы. Ребенок в коллективе проявляет индивидуальные особенности, что способствует формированию внутреннего мира, утверждению в нем чувства социальной значимости.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте /Л.С. Выготский. - СПб.1997.
2. Краснова, И. Н. Слухоречевой праздник как форма организации внеурочной деятельности в школе-интернате II вида / И. Н. Краснова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - № 8. - С. 55-58.

3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. /Н.Н. Малофеев. - М.: «Просвещение», 2009.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Старикова Н.И.,
МБОУ «СОШ №40», г. Астрахань

Аннотация: в данной статье раскрываются цели, принципы и задачи психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Определены основные формы работы и направления психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, диагностика, коррекционно-развивающая работа, психологическое консультирование и просвещение учащихся с ограниченными возможностями здоровья, профилактическая работа, этапы работы, ПМПК.

Целью психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ является: создание системы комплексной помощи в освоении основной образовательной программы начального общего и основного общего образования, коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальная адаптация.

Принципами психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ являются: соблюдение интересов ребенка; системность; непрерывность; вариативность.

При каких же условиях мы можем говорить об успешности сопровождения обучающихся с задержкой психического развития? Если организована система психолого-педагогического сопровождения силами специалистов-сопровождения: психолога, логопеда, врача-реабилитолога; учитываются индивидуальные особенности обучающихся с ОВЗ; реализуется коррекционная работа средствами учебных дисциплин; проводятся индивидуальные и групповые коррекционные занятия общеразвивающей и предметной направленности; создается ситуация успеха при выполнении различных заданий с постепенным повышением уровня сложности заданий; происходит интеграция обучающихся с ОВЗ в образовательную среду; происходит активизация ресурсов семьи ребенка с ОВЗ.

Отсюда вытекают основные задачи сопровождения обучающихся с ОВЗ:

- выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ при освоении ими ООО, НОО;
- определение особенностей организации образовательного процесса и условий интеграции для рассматриваемой категории детей;
- осуществление индивидуально ориентированной социально-психолого-педагогической и медицинской помощи обучающимся с ОВЗ (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- разработка и реализация индивидуальных программ, учебных планов, организация индивидуальных и (или) групповых занятий для детей с выраженным нарушением в физическом и (или) психическом развитии, сопровождаемых поддержкой тьютора образовательного учреждения;
- обеспечение возможности воспитания и обучения по дополнительным образовательным программам;
- формирование зрелых личностных установок, способствующих оптимальной адаптации в условиях реальной жизненной ситуации.

Основные формы работы психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ:

- диагностика: анкетирование, тестирование;

- проведение малых педагогических советов, административных советов, заседаний ПМПК, направление учащихся на ПМПК;
- проведение индивидуальной работы с учащимися и их родителями: тематические беседы, подготовка рекомендаций, характеристик на ПМПК;
- ведение карт наблюдений динамики учебных навыков;
- участие в разработке АООП;
- участие в реализации АООП.

Направления деятельности:

1. Диагностическая работа с целью составления социально-психологического портрета учащихся с ограниченными возможностями здоровья; определение путей и форм оказания помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении, общении, психическом самочувствии; выбор средств и форм их психологического сопровождения в соответствии с присущими им особенностями обучения и общения;
2. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья ориентирована на познавательную, эмоционально-личностную и социальную сферу жизни и самосознание детей;
3. Психологическое консультирование и просвещение. Просветительская деятельность может проходить в виде семинаров, педсоветов, групповых обсуждений, родительских собраний;
4. Профилактическая работа. Педагог-психолог работает по запросу педагогов МБОУ СОШ и родителей, следит за соблюдением в школе психологических условий обучения и воспитания, необходимых для нормального психологического развития и формирования личности учащихся с ограниченными возможностями здоровья на каждом возрастном этапе.

Этапы психологического сопровождения

- Первый этап: составление психологического анамнеза и диагностическая работа.
- Второй этап: разработка и реализация АООП, целью которых является создание условий, позволяющим детям с ОВЗ успешно функционировать и развиваться в образовательной среде и окружающем социуме.
- Третий этап: сопровождение как процесс, динамически целостная деятельность, направленная на поддержание оптимальной адаптированности обучающегося с ОВЗ и социальной среды.
- Четвертый этап: взаимодействие специалистов сопровождения обучающихся с ОВЗ (психолог, логопед, врач-реабилитолог), оказывающих профессиональную помощь данной группе обучающихся.
- Пятый этап: проведение экспертной деятельности, позволяющей оценить эффективность коррекционно-развивающей работы с обучающимися с ОВЗ.

Методы и техники, используемые в программе:

- релаксация. Обучение навыкам релаксации в процессе аутогенного погружения, при котором организм не может испытывать чувство напряжения, беспокойства, тревоги, страха;
- концентрация. Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях;
- функциональная музыка. Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание;
- телесная терапия. Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности;

- арт-терапия. Актуализация страхов, изживание ребенком страха при помощи искусства – рисование страха, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, снижение тревожности;
- коррекция. Психологическая коррекция поведения родителей и взрослых, окружающих ребенка и использующих нерациональные приемы воспитания, – отвержения, гиперопеки и диктата.

Таким образом, коррекционная работа с обучающимися с ЗПР базируется на следующих составляющих:

- развитие до необходимого уровня психофизиологических функций;
- обогащение кругозора детей, формирование отчетливых, разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности;
- приоритет знаниям, полученным на основе практического опыта, т.к. эти знания обогащают содержание обучения непосредственными наблюдениями детей;
- формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: ориентироваться в задании, планировать предстоящую работу, выполнять ее в соответствии с наглядным образцом и (или) словесными указаниями учителя, осуществлять самоконтроль и самооценку (общие (ключевые) компетенции;
- усиление роли общеучебных и общепознавательных способов деятельности: умения наблюдать, анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать, доказывать, классифицировать, запоминать произвольно и опосредованно и др.;
- расширение содержания учебной деятельности, требующей от детей интеллектуального напряжения;
- адаптация содержания учебного материала через очищение от сложности подробностей, выделение в каждой теме базового материала, подлежащего многократному закреплению, дифференцировка заданий в зависимости от коррекционных задач;
- отбор, комбинация методов и приемов обучения с целью смены видов деятельности детей;
- обогащение и систематизация словаря и развитие речи средствами всех учебных дисциплин;

Интеграция в общество как конечная цель обучения.

Выпускник, имеющий психофизическое нарушение, должен войти в общество как полноправный гражданин, способный к самостоятельной жизни, взаимоотношениям с окружающими людьми и продуктивной деятельности. Достижение конечной цели возможно лишь в том случае, если в массовых образовательных учреждениях созданы условия, позволяющие получить качественное образование, коррекционную помощь, трудовую подготовку.

Создание в нашей школе психолого-медико-педагогического консилиума, на наш взгляд, способствует осуществлению системного подхода к включению детей с особенностями в развитии в образовательную среду школы совместно с нормально развивающимися сверстниками. Это позволяет разрабатывать и реализовывать программы индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ для успешной адаптации в условия современного социума.

Литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 1997.
2. Вильшанская А.Д., Прилуцкая М.И., Протченко Е.М. Психолого-медико-педагогический консилиум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012.
3. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1993.

4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб., 2000.
5. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000г. № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»//http://www.lawmix.ru/pprf/71491
6. Федеральный закон Р.Ф. «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г№273 ФЗ.
7. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей: Сборник упражнений для специалистов и родителей. - Минск: Изд-во БелАПДИ, 1997

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ЕГО КОРРЕКЦИЯ

Толстова Ю.В. ,Максакова Л.В.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Напряженная, неустойчивая социальная, экономическая, экологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашей стране, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении детей. Среди них особую тревогу вызывает не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их цинизм, жестокость, агрессивность.

В психологии и педагогике накоплен значительный опыт исследования агрессивного поведения младших школьников. Различные подходы в этой области разрабатываются как зарубежными, так и отечественными учёными, предлагающими различные способы и методы коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс и др.)

В переводе с латинского языка «агрессия» означает «нападение», «приступ». Данный феномен связывают с негативными эмоциями (гневом), мотивами (стремлением навредить), установками (расовыми предубеждениями) и деструктивными действиями.

По мнению А. С. Завражина существует несколько форм проявления агрессии:

Физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица.

Косвенная агрессия – действия, как окольными путями направленные на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и ни на кого не направленные взрывы ярости (крик, топанье ногами, битье кулаками по столу, хлопанье дверьми и др.).

Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг, ссора), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань).

Склонность к раздражению – готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.

Негативизм – оппозиционная манера поведения, обычно направленная против авторитета. Может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы.

Из форм враждебных реакций отмечаются:

Обида – зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

Подозрительность – недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

Можно выделить 3 основных фактора становления агрессивных форм поведения.

1. Семья как фактор агрессивного поведения. Свои первые знания о моделях агрессивного поведения дети приобретают в семье. Семья может одновременно демонстрировать модели агрессивного поведения и обеспечивать его подкрепление.

Именно в семье ребёнок проходит свой первый этап социализации и именно там он может усвоить первый урок агрессивного поведения. Этому способствуют: характер семейных взаимоотношений, постоянные ссоры, скандалы, драки между родителями. Во-вторых, это стиль семейного руководства: частые и неоправданно жестокие наказания, отсутствие контроля и присмотра за детьми.

2. Следующим значимым фактором становления агрессивных форм поведения являются взаимоотношения со сверстниками: агрессивное поведение связано с положением ребёнка в кругу своих сверстников, отвержение ребёнка другими детьми, низкий социальный статус в группе сверстников также провоцирует его к применению агрессивных форм поведения.

3. Третьим фактором усвоения ребёнком моделей агрессивного поведения являются средства массовой информации и, прежде всего кино и телевидение, а также распространенные компьютерные игры.

Коррекционная работа с детьми агрессивного поведения имеет свои особенности.

Семенюк Л.М. указывает, что особое место в коррекционной работе следует уделять формированию круга интересов ребенка на основе особенностей его характера и способностей. Необходимо стремиться к максимальному сокращению периода свободного времени – "времени праздного существования и безделья" за счёт привлечения к положительно формирующим личность занятиям: чтение, самообразование, занятие музыкой, спортом, и т.д.

Психологи советуют записать ребенка в спортивные школы, приучать дома к ежедневной гимнастике, запрещать ребенку проводить большое количество времени за компьютером (как в компьютерных играх, так и социальных сетях).

Требуется проявление со стороны родителей безусловной любви к ребенку в любой ситуации. Нельзя допускать высказываний, наподобие следующих: "если ты себя так поведешь…, то мама с папой тебя больше любить не будут!". Нельзя оскорблять ребенка. Проявлять недовольство надо именно действием, поступком, принимая личность ребенка в целом.

Родители, если не хотят, чтобы их дети были драчунами и забияками, сами должны контролировать собственные агрессивные импульсы. Надо всегда помнить, что дети учатся приемам социального взаимодействия, прежде всего, путем наблюдения за поведением окружающих людей (в первую очередь, родителей).

Если ребенок капризничает, злится, кричит, бросается на вас с кулаками - обнимите его, прижмите к себе. Постепенно он успокоится, придет в себя. Со временем ему будет требоваться все меньше времени, чтобы угомониться. Кроме того, такие объятия выполняют несколько важных функций: для ребенка это означает, что вы способны выдержать его агрессию, а, следовательно, его агрессия может быть сдержана и он не разрушит то, что любит; ребенок постепенно усваивает сдерживающую способность и может сделать ее внутренней и таким образом контролировать свою агрессию сам. Позже, когда он успокоится, вы можете поговорить с ним о его чувствах. Но, ни в коем случае не стоит читать нравоучения при таком разговоре, просто дайте понять, что готовы его выслушать, когда ему плохо.[4]

Предоставляйте ребенку достаточную свободу и независимость, за которую ребенок будет сам нести ответственность. В то же время покажите ему, что в случае необходимости, если он сам попросит, готовы дать совет или оказать помощь. У ребенка должна быть своя территория, вход на которую взрослым позволен только с его согласия.

Ошибочным считается мнение некоторых родителей, что "у их детей от них не должно быть никаких секретов". Недопустимо рыться в его вещах, читать письма, подслушивать телефонные разговоры, шпионить! Если ребенок вам доверяет, видит в вас

старшего друга и товарища, он сам вам обо всем расскажет, попросит совета, если сочтет необходимым.

Покажите ребенку конечную неэффективность агрессивного поведения. Объясните ему, что даже если вначале он и достигнет для себя выгоды, например, отнимет у другого ребенка понравившуюся игрушку, то впоследствии с ним никто из детей не захочет играть, и он останется в гордом одиночестве.

Не забывайте хвалить ребенка за старательность. Когда дети реагируют должным образом, сделайте все, чтобы закрепить эти усилия. Скажите им: "Мне нравится, как ты поступил". Дети лучше реагируют на похвалу, когда видят, что родители действительно довольны ими.

Не стоит говорить: "Хороший мальчик" или "Хорошая девочка". Дети часто не обращают на это внимания. Лучше сказать: "Ты доставил мне огромное удовольствие, когда поделился со своим младшим братом, вместо того чтобы драться с ним. Теперь я знаю, что могу доверить тебе уход за ним". Такая похвала имеет большое значение для детей. Она позволяет им почувствовать, что они могут произвести хорошее впечатление.

Беседовать с ребенком о его поступке надо без свидетелей (класса, родственников, других детей и др.). В беседе стараться использовать меньше эмоциональных слов (стыдно и др.).

В работе с агрессивными детьми полезно проводить корректирующие психологические упражнения и игры. Предлагаем некоторые из них:

1.Мимические и пантомимические этюды. Их цель- выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием психического довольства и недовольства.

2.Этюды и игры на выражение отдельных качеств и эмоций. Их цели- выразительное изображение чувств, порождённых социальной средой, их моральная оценка. Закрепление и расширение уже полученных детьми сведений, относящихся к их социальной компетенции. Для достижения этих целей можно использовать модели поведения сказочных персонажей (Баба Яга, Сестрица- Алёнушка, Змей Горыныч, Иван-царевич и т.п.)

3.Этюды и игры, имеющие психотерапевтическую направленность на определённого ребёнка или на группу в целом. Их цели- коррекция настроения и отдельных черт характера ребёнка (группы), моделирование ситуаций, способствующих коррекции качеств личности младших школьников. Например таких:

- Ты вошёл во двор и увидел, что там дерутся два ребёнка. Разними их и помири.
- Тебе очень хочется поиграть такой же игрушкой, как у мальчика. Попроси её у него.
- Ты обидел своего друга. Попытайся помириться с ним.

4.Игра «Баба Яга».

Цели: коррекция отрицательных эмоций, отработка умений воздействовать друг на друга.

Ход игры: дети садятся на стулья, расставленные по кругу, лицом друг к другу. Учитель просит их показать, какие бывают выражения лица, жесты у взрослых, когда они сердятся на детей. (Дети рассказывают и показывают).

Затем ведущий спрашивает: «Как ругают вас старшие, когда вы чего- то боитесь? Что вы делаете в ответ: плачете, улыбаетесь, сердитесь?» (Дети разыгрывают 2-3 сценки).

5.Игра «Мальчик (девочка) – наоборот».

Цели: развитие произвольного контроля за своими действиями, снятие двигательной расторможенности, негативизма.

Ход игры: участники встают в круг. Ведущий показывает различные действия (встаёт, садится, поднимает руку, поворачивает голову направо и

т.п.), все повторяют за ним. «Мальчик (девочка)- наоборот» должен делать не так, как все.

Активным, склонным к агрессивному поведению младшим школьникам необходимо создать условия, позволяющие им удовлетворять потребность в движении, дать им больше возможностей разряжать накопившуюся негативную энергию. Данные упражнения и игры помогут при коррекции агрессивного поведения детей.

Литература

1. Алфимова М.В. Психогенетика агрессивности / М.В. Алфимова, В.И. Трубников //Вопросы психологии. – 2000. – № 6, 306 с.
2. Берковиц Л.Агрессия: Причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб., 2001, 245 с.
3. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов //Прикладная психология. – 2001. – № 1, 252 с.
4. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков, М.: Когито, 2002,181 с.

ПОМОЩЬ РЕБЕНКУ С АУТИЗМОМ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Третьякова Н В.,
МБОУ «СОШ №9», г. Астрахань

Рубеж перехода к школьному возрасту является критическим периодом для каждой семьи, воспитывающей ребенка с нарушением психического развития. Пойдет ли ребенок в школу, удержится ли в ней, продолжится ли коррекционная работа с ним, сохранится ли надежда на улучшение его социальной адаптации в будущем? Для семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом, такие вопросы часто возникают вне зависимости от формального уровня интеллектуального развития ребенка, вне зависимости от сформированности его направленности быть учеником, ходить «как все» в школу, от возможного владения некоторыми учебными навыками. Трудности контакта с взрослыми и, особенно, со сверстниками, адаптации к новым условиям, произвольной организации внимания, усвоения социально правильных форм поведения и, наоборот, обилие странных для всех реакций, действий, дезорганизующих поведение других детей, часто ставят под вопрос возможность пребывания такого ребенка в школе.

Детский аутизм - это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто сниженным уровнем когнитивного развития ребенка. Другая характерная особенность - стереотипность в поведении, проявляющаяся в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивлении малейшим попыткам изменить что-либо в окружающем, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях ребенка, в пристрастии его к одним и тем же объектам.

Семья и специалисты прилагают много усилий перед поступлением в школу по возвращению ребенка в нормальное русло жизни. В начале коррекционной работы и позже детям с аутизмом необходимы индивидуальные занятия, потом тренинг в малых группах детей со сходными проблемами. Однако, при появлении хотя бы малейшей возможности, они нуждаются в переводе в условия, позволяющие им следовать

нормальным образцам поведения, и общаться с детьми, чьи эмоциональные реакции и навыки коммуникации стимулируют налаживание контактов и развитие взаимодействия.

Аутичный ребенок нуждается в постоянной стимуляции для перехода к более сложным отношениям с миром и с людьми. Но ее нельзя организовать искусственно, можно лишь добиваться адаптации ребенка в нормальной среде, которая естественным образом заставляет детей "собираться" и решать новые жизненные задачи. Школа дает ребенку не только знания и навыки, но, прежде всего, шанс научиться жить вместе с другими людьми. Поэтому для таких детей крайне важно удержаться в школе, а не оставаться в привычных домашних условиях, перейдя на индивидуальное обучение.

Аутизм не связан впрямую с интеллектуальными возможностями ребенка, и может осложнять жизнь как детей с задержкой развития, так и самых блестящих и одаренных учеников. Опыт показывает, что все дети, даже самые умные, для того, чтобы не просто удержаться в школе, а получить знания и навыки, которые потом смогут использовать во взрослой жизни, нуждаются не только в заступничестве и в терпении, но и в направленной психологической помощи. Она реализуется в жизни в поддержке учителя, в индивидуальной работе, стимулирующей социальное, эмоциональное и личностное развитие детей, в поддержке их семей и координации взаимодействия родителей со специалистами.

Ребенку с аутизмом в школе в основном требуется все то же, что нужно обычным детям. Ему будет легче адаптироваться, особенно в начале обучения, когда он еще не чувствует защиты своего учителя и общности с одноклассниками, в общей благожелательной и спокойной атмосфере школы. Большинство "срывов" в поведении возникают на фоне общей напряженности, конфликтов взрослых с другими учениками.

Для него важны доброжелательность и симпатия, которые позволяют довериться своему учителю. Сложившиеся отношения с учителем являются для таких детей мощным стимулом не только в обучении, но и в эмоциональном и социальном развитии.

Как уже говорилось, к школьному возрасту многие дети с аутизмом хотят быть учениками и идти в школу. Как правило, они даже имеют некоторые школьные навыки: знают буквы и цифры, порядковый счет, умеют читать, реже – писать, владеют некоторыми счетными операциями. Многие имеют хороший словарный запас и обширные знания в области своих увлечений, поэтому часто производят вполне благополучное впечатление при предварительном знакомстве с будущими учениками.

С чем может на первых порах столкнуться учитель? Такой ребенок, например, может вести себя «как маленький»: с трудом удерживаться за партой, вставать, ходить по классу во время урока, заниматься своими играми. В этой ситуации учитель обычно может опереться на свой опыт работы с инфантильными, "незрелыми" детьми: он наверняка уже имел с ними дело, и постепенно усаживал их за работу. Дети с аутизмом вообще характеризуются значительной психической незрелостью, утомляемостью, особой возбудимостью, зависимостью даже от легкого физического недомогания или сезонных колебаний погоды, и требуют бережного отношения к себе, хотя с возрастом становятся все более выносливыми.

Другие трудности могут быть более специфическими. Ребенок с аутизмом может на первых порах не выполнять инструкции: не реагировать на устное обращение, не выполнять задания даже в том случае, если учитель наглядно показывает способ действия. Он как бы «не видит» и «не слышит» учителя. Однако, это не совсем так: аутичный ребенок воспринимает происходящее, но не всегда может сразу сконцентрироваться и отреагировать. Часто, хотя и с запозданием, но он все-таки правильно выполняет требование и отвечает на заданный вопрос. Иногда, учитывая насколько такому ребенку трудно «собраться» и ответить на прямое обращение, учитель

может специально, чтобы стимулировать его, обратиться к другому ребенку, и, таким образом, все-таки втянуть ребенка с аутизмом во взаимодействие.

Сначала аутичный ребенок может выполнять задания медленно и неловко, как будто нехотя, сидеть расслабленно, развалившись и рассеянно глядя в сторону. Не стоит стремиться, как можно скорее «привести в порядок» такого ребенка, заставить его вести себя на уроке абсолютно правильно. Наша торопливость в данном случае может привести к обратному результату: в напряженной ситуации он может пугаться, замолкать, уходить в себя и совсем переставать соображать, или, наоборот, активно протестовать, шуметь и отказываться от работы. Ребенок с аутизмом также может реагировать на завышенные требования уходом в привычную стереотипную активность.

Безусловно, чтобы терпеливо дозировать нагрузку, учитель нуждается в постоянной поддержке психолога, в совместном анализе возникающих проблем, проясняющем причины неправильного поведения ребенка.

В начале обучения все перечисленные трудности многократно усугубляются новизной самой школьной ситуации, все необычное, как известно, является для этих детей очень сильным стрессовым фактором. В этой новизне самым острым переживанием для такого ребенка является общество других детей. Поэтому, даже если его поведение вполне адекватно дома и на индивидуальных занятиях, в классе он может легко возбуждаться, приходить в восторг от шалостей одноклассников, хохотать, когда все уже успокоились, и пытаться повторять чужие "шутки". Хотя все это, безусловно, осложняет жизнь класса, важно помнить, что аутичный ребенок только начинает подражать детям, это его первые попытки быть «таким как все». Если он не пройдет их, трудно ждать, что в дальнейшем он начнет следовать правильным образцам поведения.

Как уже отмечалось, успокоить ребенка может только выработка привычки быть с другими. Понятно, что при этом надо сохранить и нормальные условия обучения других, обычных детей. Здесь может помочь школьный психолог, организуя процесс постепенного подключения ребенка к общим занятиям: сначала на те уроки, к которым он уже подготовлен индивидуальными занятиями, где может проявить себя успешно. Присутствие на уроке родителей в качестве ассистентов учителя надо использовать очень осторожно, потому что часто они слишком стараются «навести порядок», и их напряжение передается ребенку. Иногда роль ассистента начинает с удовольствием выполнять ближайший сосед (чаще соседка) ребенка по классу, и эту ситуацию, как нам кажется, можно успешно использовать.

Привыкание - не единственная причина того, что поведение таких детей становится все более нормальным. Самым важным является то, что они постепенно усваивают порядок, стереотип урока, и он начинает охранять их от поведенческих срывов. Известно, как такие дети дорожат освоенным порядком. Поэтому для них так важны и четкая функциональная организация пространства класса, и определенный ритуал общения учителя с учениками, и воспроизводимый порядок урока. Такая уютная, предсказуемая организация жизни будет удобна и другим детям. В сущности, не требуется ничего специфического, кроме очень четкой организации жизни класса и обучения, в котором даже введение нового материала подготовлено и ожидаемо.

Как уже упоминалось, в начале обучения учителю может показаться, что ребенок время от времени «выпадающий» из ситуации плохо воспринимает происходящее. Однако, как не странно, часто выясняется, что, несмотря на рассеянность или возбуждение, он усваивает данный на уроке материал. В последствии он может воспроизвести дома все, чем занимались в классе, даже то, на что, казалось бы, совсем не обращал внимания. Ребенок может с удовольствием сам выполнять дома задания, на которые не реагировал на уроке, и работает при этом потрясающе «усидчиво». Не один раз мы узнавали, что дети дома не только регулярно и достаточно точно проигрывают

ход урока, но и заводят тетради на всех учеников класса, делают «за всех» домашнюю работу.

Так, с самого начала школа может стать основным смыслом жизни ребенка с аутизмом, но это, как не парадоксально, проявляется только дома. В школе из-за неорганизованности ребенка, его неумения владеть собой, учитель часто не может оценить степени его заинтересованности. Если педагог будет знать, что происходит с ребенком дома, то поймет, что его терпение и усилия не напрасны. Установление тесной взаимосвязи учителя и близких ребенка, это, как нам кажется, одна из самых важных задач психолога.

Введение аутичных детей в единую систему обучения и воспитания требует подготовки специальных кадров, повышения квалификации и переподготовки специалистов-дефектологов. В свою очередь, это требует разработки и внедрения новых, особых подходов к технологии в организации учебного процесса, создания программ, необходимых для подготовки специалистов, которые будут работать в специальных учреждениях, а также создания программ и условий для обучения и воспитания аутичных детей. Чем больше времени аутист будет проводить в нормальных, неспециализированных детских учреждениях, тем больше шансов у него адаптироваться в обычном мире.

Литература

1. Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе./ Под. Ред. С.А.Морозова (материалы к спецкурсу). М.: Изд-во "СигналЪ", 2003. - 301с.
2. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л.: Медицина, 1981. - 190с.
3. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. - М., 2003. - 70с.
4. Кузьмина М. Аутизм // Школьный психолог. - 2000. - № 47-48.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Трофимова С. В.,
МБОУ «СОШ № 9», г. Астрахань

Аннотация: показателем эффективности внедрения инновационных технологий в учебном процессе и во внеурочное время является оптимальность усилий, средств в и времени, затраченных для достижения поставленных учебно-воспитательных задач, рациональных способов и приёмов деятельности учителя и учащихся в их единстве и взаимозависимости, конкретность действий, их соответствие характеру активной деятельности учащихся, обусловленной установкой учителя.

Ключевые слова: разноуровневое обучение; обучение в сотрудничестве; проблемное обучение; игры в обучении; здоровьесбережение; коррекция и развитие; ИКТ в обучении.

Показателем эффективности внедрения инновационных технологий в учебном процессе и во внеурочное время является оптимальность усилий, средств в и времени, затраченных для достижения поставленных учебно-воспитательных задач, рациональных способов и приёмов деятельности учителя и учащихся в их единстве и взаимозависимости, конкретность действий, их соответствие характеру активной деятельности учащихся, обусловленной установкой учителя.

В настоящее время развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. Постоянно появляются новые подходы к организации этого процесса. Сегодня каждый педагог ищет наиболее

эффективные пути усовершенствования учебного процесса, способы повышения мотивации к учебе учащихся и качества обучения.

На уроках и занятиях во внеурочное время в коррекционной работе с учащимися можно применять элементы различных инновационных педагогических технологий: разноуровневого обучения, обучения в сотрудничестве, проблемного обучения, игровая технология, здоровьесберегающая технология, коррекционно-развивающие технологии и информационно-коммуникационные технологии:

1. Технология разноуровневого обучения. Относительно новая технология разноуровневого обучения, учитывающая индивидуальные особенности каждого ребёнка, создающая комфортные психолого-педагогические условия для активной познавательной деятельности учащихся, развивающая их мышление, самостоятельность. Относительно новая потому, что она базируется на тех же принципах. Технология разноуровневого обучения – это технология организации учебного - воспитательного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося. Особенно актуальна она в специальной (коррекционной) школе, где обучаются дети с нарушением интеллектуального развития. Цель данной технологии состоит в том, чтобы все школьники овладели базовым уровнем знаний и умений и имели возможности для своего дальнейшего развития.

2.Обучение в сотрудничестве. Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей. Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок. В концепции образования РФ сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатом этой деятельности. Важнейшее место занимают отношения — учитель-ученик. Педагогика сотрудничества красной нитью проходит через все технологии, так как в центре стоит ученик, личность.

3.Технология проблемного обучения. На современном уроке ключевым этапом является этап мотивации. Процесс создания мотивации требует от педагога особенного творческого подхода, нужно всё предвидеть и просчитать. От правильно поставленной мотивации зависит результативность всего урока.

4.Игровая технология. Уроки с использованием игровых ситуаций, делая увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса школьников. На таких занятиях складывается особая атмосфера, где есть элементы творчества и свободного выбора. Развивается умение работать в группе: её победа зависит от личных усилий каждого.

5.Здоровьесберегающая технология, цель которой - обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья. Важная составная часть здоровьесберегающей работы учителя – это рациональная организация урока. Использование данной технологии в коррекционной школе позволяет без каких-либо особых материальных затрат не только сохранить уровень здоровья детей с ОВЗ, но и повысить эффективность учебного процесса.

6.Коррекционно-развивающие технологии - это такие технологии, которые нацелены на развитие или коррекцию какой-либо психической деятельности.

7.Компьютерные (новые информационные) технологии обучения - это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер. Это совокупность методов, устройств и процессов, используемых для сбора, обработки и распространения информации и использования их в образовательном процессе. Под информационными и коммуникационными

технологиями предлагается понимать комплекс объектов, действий и правил, связанных с подготовкой, переработкой и доставкой информации при персональной, массовой и производственной коммуникации, а также все технологии и отрасли, интегрально обеспечивающие перечисленные процессы.

Развитие детей с нарушением интеллекта без коррекции их мышления и нарушения психофизических функций не может быть достаточно успешным. Одной из задач учебной работы школы является продолжение обеспечения качественного образования за счет внедрения новых технологий, использования ИКТ.

Информационная культура тесно смыкается с коммуникационной культурой - культурой общения, диалога в широком смысле слова: диалога народов, человека с человеком, человека и компьютера, внутреннего диалога, мысленного диалога читателя и писателя, актёра и зрителя, обучаемого и обучающего.

Информационная культура требует, прежде всего, от учителя и от обучаемого новых знаний и умений, особого стиля мышления, обеспечивает им необходимую социальную адаптацию к переменам, и гарантирует достойное место в информационном обществе и выполняет следующие функции:

- регулятивную, поскольку оказывает решающее воздействие на всю деятельность, включая информационную;
- познавательную, т.к. непосредственно связана с исследовательской деятельностью субъекта и его обучением;
- коммуникативную, поскольку информационная культура является неотъемлемым элементом взаимосвязи людей;
- воспитательную, ибо информационная культура активно участвует в освоении человеком всей культуры, овладении всеми накопленными человечеством богатствами, формировании его поведения.

Использование ИКТ в учебном процессе - один из способов повышения мотивации обучения. ИКТ способствуют развитию творческой личности не только обучающегося, но и учителя; помогают реализовать главные человеческие потребности - общение, образование, самореализацию.

Использование ИКТ открывает дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его "оживлением", возможностью совершать визуальные путешествия, представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами.

Необходимость использования ИКТ на уроках и занятиях во внеурочное время коррекционной школы неоспорима.

Также при обучении в коррекционной школе большое значение имеют наглядные методы обучения, что хорошо реализуется при использовании ИКТ.

Показателем эффективности внедрения инновационных технологий в учебном процессе и во внеурочное время является оптимальность усилий, средств и времени, затраченных для достижения поставленных учебно-воспитательных задач, рациональных способов и приёмов деятельности учителя и учащихся в их единстве и взаимозависимости, конкретность действий, их соответствие характеру активной деятельности учащихся, обусловленной установкой учителя.

Литература

1. Репина З.А., Лизунова Л.Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения. Вопросы гуманитарных наук, 2004 г. № 5.
2. Бабенкова Е.А. Игры, которые лечат. ТЦ «Сфера», 2009 г.
3. Чулков В.Н. Развитие и образование детей с нарушениями развития. Москва, изд. Академия, 2001 г.

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Гашкова С. А., Шевченко Е. С.,
ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж» г. Астрахань

Аннотация: в статье раскрываются основные понятия инклюзивного образования, трудности и задачи внедрения и развития инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, условия интегрированного обучения, задачи развития инклюзивного образования.

Право на образование принадлежит всем детям, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Обеспечение равных прав и равных возможностей для ребенка с отклонениями в развитии, прежде всего, означает возможность быть рядом с обычными сверстниками, возможность получить образование.

Что же такое инклюзивное образование?

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование — подход, в центре которого находится ребенок и его разнообразные образовательные потребности. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

«Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учась в специальном учреждении, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает в развитии. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками. Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные школы и учиться вместе с другими детьми».

Так рассуждают многие люди. Но редко кто задумывается о том, что детям и подросткам с ограниченными возможностями здоровья сложно учиться в общеобразовательных учреждениях. Именно в специальных организациях они общаются со сверстникам и развиваются. Инклюзивное образование может распространяться только на учащихся с физическими ограничениями в здоровье. Исключением являются дети с нарушением в развитии зрительного или слухового анализаторов. Учащиеся с нарушениями слухового или зрительного анализатора нуждаются в специальной методике обучения. Если мы обратимся к опыту работы специализированных школ, то увидим, что для обучения звукам и буквам детей с нарушениями слухового анализатора, используют стол и стул со встроенной вибрацией для того, чтобы учащиеся могли слышать и различать глухие и звонкие звуки. Преподаватели в таких школах применяют специальные методики для обучения детей по разным дисциплинам. Невозможно во время урока в общеобразовательной школе обучать детей с ОВЗ и детей без нарушений одновременно. Этого не позволяет оборудование.

Инклюзивное образование несомненно нужно внедрять, но необходимо относиться к этому с умом. У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для общества с крайне низким уровнем толерантности.

Важнейшей задачей развития инклюзивного образования является подготовка руководителей инклюзивных образовательных учреждений, педагогов и специалистов, реализующих практику включающего (инклюзивного) образования.

Внедрение инклюзивного образования в России сталкивается с рядом трудностей. Не разработана всероссийская программа социальной интеграции детей с особенностями развития, повышения уровня толерантности, самосознания и помогающего поведения со стороны здоровых людей. Существует серьезная проблема совмещения темпов преподавания и объема знаний, доступных детям с ОВЗ и детям здоровым. Ребенок с особенностями развития должен помещаться в ту среду, которая на данный момент соответствует возможностям его обучения.

Отсутствует специальное медицинское сопровождение в учебном заведении, отсутствует автотранспорт для учеников с ОВЗ, который позволял бы им добираться до места учебы и домой.

На необходимость включения детей с отклонениями в развитии в среду обычных детей указывал еще Л. С. Выготский: "Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми"

На мой взгляд, он, несомненно, прав. Дети должны ощущать свою свободу, не смущаться, не должны закрываться от других и думать, что они не такие, как все. Но внедрение инклюзивного образования должно быть рациональным. В специализированных школах также проходят концерты, посвященные различным праздничным датам, классные часы и другие мероприятия, в которых дети участвуют, согласно своим возможностям. Для постановки танца или песни учителя используют определенные приемы работы, составляют презентации, понятные детям с ограниченными возможностями. Дети ходят на экскурсии и в кино, общаются с разными людьми. Внедрять инклюзивное образование нужно осторожно.

Для того чтобы интегрированное обучение и развитие детей успешно вошло в широкую практику отечественного образования, необходимо наличие ряда условий:

-готовность общества понимать и разделять личные проблемы человека с ОВЗ;

-стабильная государственная гарантия материального обеспечения, трудоустройства, социальной защиты лиц с отклонениями в развитии: законодательное определение статуса интегрированного ребенка и образовательного учреждения, принимающего его.

Успешное движение ребенка с ограниченными возможностями здоровья по «вертикали инклюзии», прохождение всех ее этапов подразумевает техническое оснащение образовательных учреждений, разработку специальных учебных курсов для воспитателей, специалистов, педагогов, направленных на развитие их взаимодействия с детьми с ОВЗ. Необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении. Существует также потребность в постоянном и планомерном психолого-педагогическом сопровождении не только детей с особыми образовательными потребностями, но и обычных здоровых участников инклюзивного процесса, включая их семьи.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные, этнические, социальные и иные особенности, должны быть включены в общую систему образования, воспитываться вместе со своими сверстниками по месту жительства. Инклюзивное образование не только повышает в обществе статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства. Но при включении ребенка в инклюзивное образование возникают различные проблемы. Прежде чем

внедрить инклюзивное образование, необходимо подготовить образовательное учреждение:

- обеспечить его пандусами, транспортом для детей с ограниченными возможностями; мебелью, предназначенной для специальных методов обучения;
- провести курсы для преподавателей по работе с детьми с ОВЗ.

В инклюзивном образовании существуют свои тонкости и грани, которые нельзя нарушать. Необходимо организовать образовательную среду таким образом, чтобы никто не чувствовал себя ущемленным: ни учащийся, от того, что он считает себя не таким, как все; ни учитель, от того, что не знает специфики работы с детьми с ОВЗ.

Литература

1. Абкович, А. Я. Изучение уровня готовности образовательных учреждений разного типа к обучению детей с церебральным параличом [Текст] / А. Я. Абкович // Коррекционная педагогика. - 2014. - № 4. - С. 65-84.
2. Глухова, Е. С. Проблемы психологической готовности участников образовательного процесса к введению инклюзивного образования [Текст] / Е. С. Глухова, С. А. Литвина // Психология обучения. - 2014. - № 1. - С. 28-39.
3. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1983.
4. Л. Е. Курнешова [и др.] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Адаптивные ресурсы детей с ограниченными возможностями: теория и практика [Текст] / - 2014. - № 5. - С. 4-10.

Содержание

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахунжанова Г.Ж. Организация внеурочной деятельности младших школьников 4

Баширова Р. Р., Максакова Л. В. Как готовить будущего учителя для современной школы 6

Борисова Н.Ф. Графические диктанты в начальной школе 8

Асранкулова О.А. Современный подход к здоровьесбережению на уроках английского языка в начальной школе 11

Бембеева Г.А. Инновационные психолого-педагогические технологии в современном образовании 13

Ахунжанова Г.Ж. Проектная деятельность в начальной школе 16

Буслова Ю.А. Реализация технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон 19

Вицкова Я.Н., Канаева Т.Н. От познавательного интереса-стимула к мотиву учебной деятельности 22

Воробьева М.А., Канаева Т.Н. Формирование экологической культуры младших школьников 25

Григоршева Н.В., Баширова Р.Р. Современные средства обучения как инструменты в работе учителя-профессионала 29

Досалиева Г.К., Баширова Р.Р. Основы этической культуры в воспитании младших школьников 32

Житникова И.В. Формирование профессиональной грамотности будущих учителей в условиях педагогической практики 34

Зайцева М.С., Черкасова Н.Г. Сингапурская методика на уроках естественно-научного цикла 36

Кисимова А.С. Знать – это всегда действовать! 37

Заруднева Л.А., Канаева Т.Н. Приемы формирования познавательных действий 41

Кожеурова Е.В. Учить взглянуть на себя со стороны 44

Кондратьева В.П., Анищенко В.В. Формирование читательских умений младших школьников 47

Махмудова М.А., Канаева Т.Н. Осознание пройденного пути 50

Мешкова В.В., Пакалина Н.А. Растим патриотов 54

Лукъянова А.А., Баширова Р.Р. Формирование коммуникативных умений младших школьников 56

Рахиева Э.А., Баширова Р.Р. Истоки и пути духовно-нравственного воспитания младших школьников 58

Рыбин А.Н., Рыбина И.Г. Роль взаимодействия образовательных организаций в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов 60

Федорова В.М. Сетевое взаимодействие образовательных организаций как фактор 62

повышения качества образования и успешности вхождения выпускника колледжа в педагогическое сообщество
Селезнева Г.А., Сторожева Н.Н. Учет гендерных особенностей младших школьников в формировании коммуникативных умений 67
Фомина Е.С, Канаева Т.Н. Решение задач патриотического воспитания младших школьников 68
Хайсарова Л. Р., Баширова Р.Р. Особенности общения младших школьников во внеурочной деятельности 71
Чернышева Е.А., Канаева Т.Н. Групповая работа – средство выработки навыков социальной перцепции 73
Шанбаева К.М., Баширова Р.Р. Патриотизм как важнейшая задача современной школы 76
Ширалиева Г.И. Развитие ученического самоуправления 77
Шпак Л.С., Анищенко В.В. Роль уроков литературного чтения в процессе формирования культуры общения младших школьников 80
Юровских Л.И. Нескучные диктанты 82
Евсеева А.С., Канаева Т.Н. Учить мыслить логически 85
Макаревич Р.Г., Канаева Т.Н. Формирование метапредметных умений и способностей к самостоятельной учебной деятельности 87

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Абдрашитова И.И., Туймуратова З.З. Обучение английскому языку с использованием сингапурской методики обучения 90
Баранова Ю.Б, Ширалиева Г.И. Особенности развития памяти младших школьников с задержкой психического развития 93
Айрумян Г.С. Леворукие обитатели праворукого мира 95
Гусейнова Ф.М., Ковылина Н.А. Способы диагностики формирования трудовых навыков у умственно - отсталых детей 97
Деменева М.Н., Осипова Л. В. Использование игровых технологий в учебно-воспитательном процессе в условиях инклюзивного образования 99
Дрянина А.А., Сисенгалиева Н.И. Профессиональное образование как основа профессиональной инклюзии лиц 101
Диденко Ж.Т., Журавлева Е.Ю. Проблемы инклюзии в образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 103
Духовная В. Б. Формирование творческого потенциала и положительной мотивации у обучающихся, имеющих недостатки в интеллектуальном развитии, в процессе организации проектной деятельности 105
Дулова Н. В., Пронякина О. Г. Некоторые проблемы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья 108
Зайченко О. Ю., Кайбелева А.А., Морозова Н.Г. Реализация инклюзивного образования в МБОУ г.Астрахани «СОШ № 40» 110

Идрисова А.А., Ширалиева Г.И. Современные тенденции развития системы коррекционного образования 112
Калякина П., Айрумян Г.С. Нетрадиционные формы и методы работы с детьми, имеющими нарушения речи на фоне задержки психического развития 115
Ковылина Н.А., Айдашева Р.А. Формирования сенсорной сферы детей с умственной отсталостью во внеурочной деятельности 118
Гусейнова Ф.М., Ковылина Н.А. Формирование трудовых навыков у умственно-отсталых детей 120
Козлятников М.М., Ширалиева Г.И. Развитие и совершенствование зрительного восприятия, анализа, синтеза и координации в системе «ГЛАЗ-РУКА» 122
Куанаева С.С. Дидактическая игра как средство развития связной речи детей со сложной структурой дефекта 125
Малеева В.А., Ширалиева Г.И. Особенности познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития 127
Марментьева В., Айрумян Г.С. Значение интеллектуальных игр во внеурочной деятельности 130
Плотникова В. А., Айрумян Г.С. Дети с особыми образовательными потребностями 132
Пронякина О. Г. Использование арт-терапии, как технологии оптимизации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья 135
Рыбалова В.С., Ширалиева Г.И. Проблемы интеграции и инклюзии в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья 137
Сохина А В, Анищенко В.В. Изучение заимствованных слов во внеурочной деятельности по русскому языку в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования 140
Слободянюк Л. А. Развитие творческих способностей слабослышащих детей во внеурочное время в соответствии с требованиями инновационного развития коррекционной школы 143
Старикова Н.И. Психологическое сопровождение обучающихся с ОВЗ 145
Толстова Ю.В. ,Максакова Л.В. Агрессивное поведение младших школьников и его коррекция 148
Третьякова Н В. Помощь ребенку с аутизмом в начальный период школьного обучения 151
Трофимова С. В. Инновационные технологии в коррекционном образовании 154
Гашкова С. А., Шевченко Е. С. Проблемы интеграции и инклюзии в образовании учащихся с ОВЗ 157

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием

Верстка Рахметова С.С.

Формат 60 х 84 1/16.
Усл.печ.л. 10,1
Тираж 100 экз.

Издательство ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж»
414000, г.Астрахань, ул. Коммунистическая, 48

ISBN 978-5-9500254-4-0