

этапе. Балльные оценки по всем методикам существенно выросли. Данные заключительного этапа эксперимента свидетельствуют о том, что в уровне развития творческих способностей учащихся экспериментального класса произошли существенные изменения, обусловленные проводимым в классе формирующим экспериментом.

Таким образом, формирование творческой личности учащегося и вовлечение его в реальную творческую деятельность, в которой в полной мере может раскрыться творческий потенциал его личности, являются наиболее актуальными в плане изменения целей и задач современного образования, направленного, в первую очередь, на развитие умения творчески подходить к решению задач. Воспитание творческой личности ребёнка предполагает и развитие у него направленности на гармоничное протекание творческой деятельности, на самоорганизацию гармоничной жизни в целом. Творчество может радовать и укреплять личность, а также здоровье ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Малахова, И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант: пособие для педагогов, кл. рук., психологов общеобразоват. шк., педагогов-организаторов внешк. учреждений: в 2 ч. / И.А. Малахова. – Минск: Бел. наука, 2002. – Ч. 1. – 158 с.
2. Станиславский, К.С. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Искусство, 1989. Т. Работа актера над собой. Ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика / ред. и авт. вступ. ст. А.М. Смелянский, коммент. Г.В. Кристи и В.В. Дыбовского. – 511 с.

КУХАРЕНКО Т.С.

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБОВ УСВОЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В исследованиях в области дошкольной олигофренопедагогики в качестве основных способов усвоения социального опыта ребенком с интеллектуальной недостаточностью рассматриваются совместные действия взрослого и ребенка, употребление жестов (особенно указательного – «жестовой инструкции»), подражание действиям взрослого, действия по образцу, действия по речевой инструкции, поисковые способы ориентировки. Формирование способов усвоения социального опыта традиционно рассматривается как важнейшее направление коррекционно-развивающей работы при легкой интеллектуальной недостаточности в дошкольном возрасте [3; 4].

Это направление коррекционно-развивающей работы так же актуально во втором отделении вспомогательной школы, где обучаются дети с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Анализ учебных программ («Предметно-практическая деятельность», «Элементы грамоты и развитие речи», «Элементы арифметики» и др.) и наблюдения за учащимися этого отделения вспомогательной школы показывают, что фактически на каждом из уроков успешность деятельности учащихся прямо зависят от умения действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции. Однако содержание и методика коррекционной работы, направленной на формирование у учащихся второго отделения вспомогательной школы данных умений, в специальной психолого-педагогической литературе фактически не раскрыты. Этим обусловлена актуальность исследовательской работы по данной проблеме.

В силу недостатков психического развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью овладение им социальным опытом (формируемыми в процессе обучения знаниями, умениями, навыками в том числе) происходит с существенным от-

ставанием от возрастной нормы и весьма своеобразно. В свою очередь дефицитарность социального опыта ребенка ограничивает возможности коррекционной работы, направленной на повышение уровня его психического развития. Поэтому не случайно, что в олигофренопедагогике [4] и методике коррекционной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью [5] выделяется проблема овладения способами усвоения социального опыта, от решения которой прямо зависит эффективность обучения.

Цель нашего исследования состоит в раскрытии методических основ формирования способов усвоения социального опыта у учащихся второго отделения вспомогательной школы.

Материалом исследования были публикации специалистов в области специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью (С.И. Давыдова, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, В.А. Шинкаренко и др.), в которых отражена проблема формирования способов усвоения социального опыта [1; 3–5], учебные программы и учебные пособия второго отделения вспомогательной школы, а также результаты наблюдений, проведенных нами на уроках во втором отделении вспомогательной школы. В исследовании использованы теоретические (анализ, синтез, обобщение) и эмпирические (наблюдение) методы.

Проведенные нами наблюдения за учащимися второго отделения вспомогательной школы, показывают, что для них типичны затруднения, которые выявляются у необученных детей с легкой интеллектуальной недостаточностью в дошкольном возрасте. Характерным является то, что ребенок в лучшем случае ориентируется на знакомую ситуацию. Это явление описано А.А. Катаевой и Е.А. Стребелевой: «Например, если предложить ребенку поставить ряд матрешек по росту, то он, как правило, стремится собрать матрешку, т.е. совершить привычное действие. При этом может исправлять действия взрослого, подсказывая ему привычные действия с этой игрушкой. Это свидетельствует о том, что этот ребенок не действует ни по подражанию, ни по образцу, ни по речевой инструкции» [4, с. 93].

В особенности подобные затруднения ярко проявляются у учащихся 1-го класса. При фронтальной работе учителя с классом использование показа новых для учащихся простейших действий, образцов (построек, аппликаций и др.) и речевых инструкций (даже если они содержат указание всего на одно-два действия) часто не приносит нужного результата. Возникает необходимость поочередной индивидуальной работы с учащимися, что снижает плотность и эффективность урока. Относительно более успешно выполняются отдельные хорошо заученные действия в многократно повторяющихся ситуациях.

Так, учащийся, который овладел действиями с элементами набора мозаики (взять элемент, вставить его ножку в отверстие панели), и стереотипно применяет их, заполняя пространство внутри заданного контура геометрических фигур. Однако при выполнении похожего задания по подражанию действиям учителя (взять элемент определенного цвета, вставить его ножку в определенное отверстие панели) на эти действия он не ориентируется. При выполнении подобных заданий по образцу типичным является то, что учащийся даже не обращает на него внимания, а при подключении речевой инструкции ее требования не выполняет либо выполняет частично (ребенок берет элемент любого цвета, а не тот, который назвал учитель).

Следует подчеркнуть, что не только усложнение, но даже любое изменение заданий, которые предлагаются учащимся второго отделения вспомогательной школы, требует значительной подготовительной работы. Мы наблюдали учащихся, которые умеют различать предметы по признакам формы, цвета, размера и освоили нанизывание на шнур бусинок одного размера, чередующихся по цвету. Однако при

сборке по образцу бус из элементов одного цвета, чередующихся по размеру, учащиеся на этот признак не ориентировались и нуждались в оказании помощи в виде словесных указаний учителя, подкрепленных показом конкретных действий.

Умения и формируются, и проявляются в деятельности. Поэтому исходным для построения методики обучения учащихся второго отделения вспомогательной школы действиям по подражанию, образцу и речевой инструкции является *деятельностный подход*. Для его эффективной реализации нужно соблюдать ряд педагогических условий [2, с. 8]. Анализ специальной психолого-педагогической литературы [4; 5 и др.] позволил нам выделить следующие педагогические условия, способствующие эффективной организации деятельности учащихся, в процессе которой будет происходить овладение действовать по подражанию, по образцу, по речевой инструкции.

Направленность учебных и коррекционных занятий на формирование у учащихся способов усвоения социального опыта. В I–IV классах к коррекционным занятиям по развитию познавательной деятельности и урокам по всем учебным предметам необходимо предусматривать задачи формирования способов усвоения социального опыта как самостоятельно коррекционно-развивающие.

Определение системы взаимосвязанных заданий, которые применяются как на коррекционных, так и учебных занятиях. Включение учащегося с умеренной и тем более тяжелой интеллектуальной недостаточностью во фронтальную работу учителя с классом представляет весьма сложную задачу. Ее решению может способствовать предварительная отработка на занятиях по развитию познавательной деятельности отдельных действий, которые предстоит выполнять на уроке. При этом должна сохраняться специфика коррекционных занятий, состоящая в том, что в их основе находятся коррекционно-развивающие упражнения. В качестве примера укажем на упражнения в действиях по речевой инструкции, направленные одновременно на развитие регулирующей функции речи. Очень важно, чтобы такие же или аналогичные инструкции выполнялись учащимися на последующих уроках.

Применение специальной методики, предусматривающей активизацию и стимулирование деятельности учащихся, а также последовательное повышение самостоятельности выполнения заданий. Необходимо иметь в виду, что психическое развитие учащихся даже с легкой интеллектуальной недостаточностью характеризуется выраженным снижением психической, в частности познавательной активности. Учащиеся второго отделения вспомогательной школы практически всегда необходимо специально побуждать к выполнению предлагаемых заданий. Для этого используются известные приемы – применение внешне привлекательных игрушек и дидактических материалов, создание занимательных ситуаций, игровых моментов (если является возможной опора на игровые мотивы), поощрение успешных действий и др.

Что же касается самостоятельности выполнения заданий, то этому способствует использование на коррекционных и учебных занятиях серий аналогичных заданий. В особенности важно сокращать помощь в виде совместных действий, хотя они и бывают необходимы достаточно продолжительное время. Такой подход не является новым и традиционно реализуется в методике трудового обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Указанные условия регулируют: 1) постановку задач коррекционных и учебных и занятий; 2) подбор и разработку заданий для коррекционных и учебных и занятий, их обеспечение (игрушками, наборами строительных материалов, мозаики, пластического и природного материала); 3) проведение учебных и коррекционных занятий.

Основным средством формирования у учащихся второго отделения вспомогательной школы умений действовать по подражанию педагогу, по образцу, по речевой инструкции является система постепенно усложняющихся заданий. В определенной

мере ориентиром для построения системы таких заданий служит учебная программа «Предметно-практическая деятельность» для I–V классов второго отделения вспомогательной школы. Её разделом «Предметно-практические действия» предусмотрено обучение подражанию действиям рук и действиям с предметами, Все разделы указанной программы предусматривают также обучение работе по образцу. Содержание заданий конкретизируется в пособиях для учащихся (Гальская Н.В. и др.). Однако их выполнение не обеспечивает количества упражнений, необходимого для овладения учащимися формируемыми умениями. Кроме того, без ответа остается вопрос о формировании у учащихся умения выполнять действия по речевой инструкции. Поэтому задача подбора заданий решается главным образом самим учителем.

Подбор заданий, при выполнении которых у учащихся формируются умения действовать по подражанию педагогу, по образцу, по речевой инструкции, нужно осуществлять, обеспечивая необходимую вариативность заданий. Например, если учащиеся выполняют выкладывание на полосе картона орнамента из геометрических фигур, чередующихся по цвету, то на протяжении серии уроков им предлагаются разные сочетания цвета при использовании одной и той же фигуры (например, круга), а затем и других фигур (квадрат, треугольник).

Особое значение мы придаем использованию разнообразных материалов, которые предлагаются учащимся при выполнении заданий. В этой связи нужно указать, что учебная программа по предметно-практической деятельности предусматривает использование игрушек, бытовых предметов, счетных палочек, строительных материалов, мозаики, пластических и природных материалов, бумаги и фольги, ниток и ткани. Но при этом важно обеспечить занятия разными наборами игрушек, других предметов и материалов. Необходимо иметь для занятий двухместные, трехместные, четырехместные, пятиместные матрешки, наборы мозаики из элементов разной формы и (или) размера, наборы настольного и напольного строительного материала, разные виды бумаги и т.д. Это необходимо для того, чтобы формируемые умения были не ситуативными, а обобщенными.

Выделим также важнейшее организационно-методическое требование: необходимо обеспечивать выполнение заданий в условиях использования разных вариантов сочетания действий по подражанию, по образцу, по речевой инструкции, а также каждым из этих способов в отдельности. В частности упомянутое выше выкладывание орнаментов из геометрических фигур может выполняться с ориентировкой на образец, но с использованием речевой инструкции и (или) подражания действиям в качестве оказываемой помощи. Но в итоге необходимо добиваться самостоятельного выполнения данного типа задания по образцу (в рамках заданной сложности), а также без ориентировки на образец (по подражанию, по речевой инструкции). Это крайне важно для обеспечения эффективности последующего обучения в V–IX классах, в особенности хозяйственно-бытовому труду и трудового обучению.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно заключить, что формирование способов усвоения социального опыта у учащихся второго отделения вспомогательной школы необходимо рассматривать как необходимое направление коррекционно-развивающей работы с ними. Исходным для построения методики работы в данном направлении является *деятельностный подход*. Он реализуется посредством организации деятельности учащихся при выполнении специально подобранных постепенно усложняющихся заданий. Методика проведения коррекционных и учебных занятий должна предусматривать постепенное повышение самостоятельности выполнения школьниками этих заданий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдова, С.И. Роль действий по подражанию, образцу и словесной инструкции в обучении умственно отсталых дошкольников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / С.И. Давыдова. – М., 1976. – 20 с.
2. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
3. Катаева, А.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2004. – 219 с.
4. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для педагогических вузов / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 208 с.
5. Шинкаренко, В.А. Организационно-методические основы коррекционных занятий с учащимися с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью / В.А. Шинкаренко // Специальная адукацыя. – 2010. – № 2. – С. 41–45.

ЛАРИСОВА Е.В.

Минск, Гимназия № 32 г. Минска

БЕЗОТМЕТОЧНАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ В РАЗВИТИИ ИХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ

Изменения, произошедшие в содержании современного образования за последнее десятилетие – перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий, влекут за собой изменения системы оценивания.

Категория «самостоятельность» сегодня, пожалуй, самая популярная в педагогической литературе и в текстах документов, касающихся проблем современного образования. Под самостоятельностью понимают ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое собственными силами. Быть самостоятельным означает также и умение самостоятельно добывать любые знания, а не получать их в готовом виде. Следовательно, школа, прежде всего, должна научить учиться, т.е. научить учебной самостоятельности, точнее – сформировать учебную деятельность – деятельность по саморазвитию, деятельность по изменению самого себя. При этом очевидна **актуальность идеи** безотметочного обучения.

Целевым ориентиром написания материала стало *представление опыта работы педагогов гимназии № 32 г. Минска* в решении данной проблемы.

Материал и методы. *Методологическую основу работы составляют* лично-ориентированный, деятельностный, системный, аксиологический, акмеологический и синергетический подходы. В качестве основных в работе с младшими школьниками *определены принципы безотметочного обучения:*

- критериальность;
- приоритет самооценки;
- непрерывность;
- гибкость и вариативность инструментария оценки;
- сочетание качественной и количественной составляющих оценки;
- естественность процесса контроля и оценки.

Общими подходами при построении безотметочного обучения учителей начальных классов гимназии является *соблюдение педагогических условий:*

- средства оценивания отражают индивидуальные продвижения;