

**Учреждение Образования
«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени П.М. МАШЕРОВА»**

Кафедра коррекционной работы

Методические рекомендации по дисциплине:

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ (МКРР)»**

**Составил:
преподаватель кафедры
коррекционной работы
Кухаренко Т.С.**

Витебск, 2012 год

Тема: Научно-методические основы коррекционно-развивающей работы

1. *Понятие психокоррекции психического развития, предмет и задачи.*
2. *Принципы психокоррекции психического развития, особенности их реализации на различных возрастных этапах.*
3. *Виды психокоррекции, формы психокоррекции психического развития.*
4. *Виды психокоррекционных программ, их общая характеристика.*

Литература **Основная**

1. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб, 2003.
2. Осипова А.А. Общая психокоррекция. М., 2001.
3. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М., 2001.

Дополнительная

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М., 1997.
2. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев, 1997.
3. Бурлачук Л.Ф. Введение в практическую психологию. Киев, 1997.
4. Варга А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников в игровой группе // Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М., 1989.
5. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника: Учебн. пособие / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск, 1997.

1. *Понятие психокоррекции психического развития, предмет и задачи.*

Термин «психокоррекция» используется в научной литературе для обозначения специфического вида деятельности психолога-практика. Нередко определение психокоррекции подменяется понятием психотерапии, указывая на тождественность терминов «психокоррекция» и «психологическое вмешательство».

Термин «психологическое вмешательство» употребляется в зарубежной литературе как синоним психокоррекции.

Психологическая коррекция в психотерапии определяется как «направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры психики с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида»; в специальной педагогике - это «исправление (частичное или полное) недостатков психического или физического развития у детей, нарушение той или иной психической функции у взрослых », в практической деятельности психолога -« деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели ».

В общих чертах психокоррекцию определяют как систему мероприятий, направленных на исправление психологических изъянов и поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия, поэтому «психокоррекции должны быть подвергнуты недостатки, не имеющие органической основы и не представляют устойчивых качеств, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически

не меняются», «психокоррекция - это психо-изменение устоявшихся характеристик субъекта, стабилизированных в процессе жизнедеятельности, имеет целью актуализации внутреннего потенциала «Я» субъекта; путь анализа целостных явлений психики в единстве сознательного и бессознательного аспектов психики субъекта

В жизни довольно часто приходится встречаться с проблемами и вопросами, относящимися к области психологии. Человек устроен таким образом, что ему свойственно стремиться к внутреннему равновесию, гармонии, физическому и психическому здоровью. Однако, реализуя на практике это стремление, человек зачастую оказывается в сложных ситуациях, один на один с проблемами, самостоятельно справиться с которыми он не может. Психология - наука о душе, о внутреннем, психическом мире человека, и именно та ее часть, которая называется практической, призвана помочь человеку решить жизненно важные для него проблемы. К сожалению, в нашем обществе недостаточно развита психологическая культура, владение которой позволяет человеку лучше разобраться в своих проблемах и отношениях с другими людьми.

Психологическая культура - это забота о своем психическом здоровье, умение выходить из психологических кризисов самому и помогать близким людям. В психологической культуре выделяют три основных компонента:

1. Самопознание и самооценка.
2. Познание других людей.
3. Умение управлять своим поведением, эмоциями, общением.

Овладение психологической культурой само по себе несет большой психотерапевтический заряд. Многие проблемы человек может решать самостоятельно, используя рекомендации специалистов - психологов. Каждый человек может быть сам для себя интуитивным психологом, оценивать свои психические состояния, особенности поведения и проявления эмоций. Однако бывают ситуации, когда человек не может самостоятельно справиться со сложными проблемами, которые встречаются на его жизненном пути, и нуждается в психологической помощи.

Психологическая помощь включает в себя: психодиагностику, психокоррекцию, психотерапию, психологическое консультирование, профориентацию и др. В зависимости от возраста, особенности жизненной ситуации человека, состояния здоровья, наличия или отсутствия определенного жизненного и социального опыта и т.д. такую помощь может оказать: психолог; психотерапевт. При наличии психопатологии необходимо обратиться за помощью к врачу-психиатру.

Достаточно дискуссионным и по настоящее время является вопрос о разделении двух сфер психологической помощи - психологической *коррекции* и *психотерапии*. Как в психокоррекции, так и в психотерапии предъявляются сходные требования к личности клиента и специалиста, оказывающего помощь; к уровню его профессиональной подготовки, квалификации и профессиональным навыкам; используются одинаковые процедуры и методы; предъявляются одинаковые требования; помощь оказывается в результате специфического взаимодействия между клиентом и специалистом.

По мнению Ю.Е. Алешиной, различие терминов "психокоррекция" и "психотерапия" возникло не в связи с особенностями работы, а с укоренившимся мнением, что психотерапией могут заниматься люди, имеющие специальное медицинское образование. Кроме того, термин "психотерапия" (Рзуспоіегару) является международным и во многих странах мира однозначно используется по отношению к методам работы, осуществляемым профессиональными психологами. Существуют определенные трудности в разграничении на практике понятий "психологическая коррекция" и "психотерапия".

По мнению Р.С. Немова, разница между понятиями "психотерапия" и "психокоррекция" состоит в следующем: **психотерапия** - это система медико-психологических средств, применяемых *врачом* для лечения различных заболеваний, **психокоррекция** - совокупность психологических приемов, используемых *психологом* для исправления недостатков психологии или поведения психически здорового человека.

Термин "**коррекция**" буквально означает "исправление".

Психокоррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Выделяют ***специфические черты*** психокоррекционного процесса, отличающие его от психотерапии.

- Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности.

- Коррекция ориентируется на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения.

- В психокоррекции чаще ориентируются на настоящее и будущее клиентов.

- Психокоррекция обычно ориентируется на среднесрочную помощь (в отличие от краткосрочной - до 15 встреч - помощи при консультировании и долгосрочной - до нескольких лет - помощи при психотерапии).

- В психокоррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определенных ценностей клиенту.

- Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности клиента.

Основное отличие психокоррекции от воздействий, направленных на психологическое развитие человека, заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена на их *переделку*, в то время как основная задача *развития* состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии *сформировать* у человека нужные психологические качества.

Различие между психотерапией и психокоррекцией заключается в том, что психотерапия имеет дело с различного рода нарушениями у людей, страдающих различными видами соматических или психических заболеваний (расстройств). Многие аномалии психики и поведения людей, которые проявляются в заболеваниях, похожи на те, с которыми имеет дело психолог, занимающийся психокоррекцией. Однако людей, обращающихся за помощью к психотерапевту, обычно называют больными или пациентами, а тех, кто нуждается только в коррекционной помощи, именуют клиентами.

Клиент - это нормальный, физически и психически здоровый человек, у которого в жизни возникли проблемы психологического или поведенческого характера. Он не способен самостоятельно разрешить их и поэтому нуждается в посторонней помощи.

В качестве объектов коррекционного воздействия могут выступать личность, семья или группа.

2. Принципы психокоррекции психического развития, особенности их реализации на различных возрастных этапах.

Принципы психокоррекционной работы

Основными принципами психокоррекционной работы являются следующие:

1. Принцип единства диагностики и коррекции.
2. Принцип нормативности развития.
3. Принцип коррекции "сверху вниз".
4. Принцип коррекции "снизу вверх".
5. Принцип системности развития психической деятельности.
6. Деятельностный принцип коррекции.

1. Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога. Подробно рассмотренный в трудах Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной и др., этот принцип является основополагающим всей коррекционной работы, так как *эффективность коррекционной работы на 90% зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы.*

2. Принцип нормативности развития. Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

Понятие "*психологический возраст*" было введено Л.С. Выготским. Это "тот новый тип строения личности, ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход развития в данный период" (Л. С. Выготский, 1984, с. 248).

Таким образом, при оценке соответствия уровня развития ребенка возрастной норме и формулировании целей коррекции необходимо учитывать следующие характеристики:

1) Особенности социальной ситуации развития (например, изменение типа образовательного или воспитательного учреждения, круга общения ребенка, включая сверстников, взрослых, семейное окружение и т.д.).

2) Уровень сформированности психологических новообразований на данном этапе возрастного развития.

3) Уровень развития ведущей деятельности ребенка, ее оптимизация.

Кроме понятия "*возрастная норма*" психологу приходится встречаться с понятием "*индивидуальная норма*", которая позволяет наметить в пределах возрастной нормы развития программу оптимизации развития для каждого конкретного клиента с учетом его индивидуальности и самостоятельного пути развития.

3. Принцип коррекции "сверху вниз". Данный принцип, выдвинутый Л.С. Выготским, раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является *создание "зоны ближайшего развития"* для клиента (у Л.С. Выготского такими клиентами выступали дети). Коррекция по принципу "сверху вниз" носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

4. Принцип коррекции "снизу вверх". При реализации этого принципа в качестве основного содержания коррекционной работы рассматриваются упражнение и тренировка уже имеющихся психологических способностей. Этот принцип реализуется в основном сторонниками поведенческого подхода. В их понимании коррекция поведения должна строиться как подкрепление (положительное или отрицательное) уже имеющихся шаблонов поведения с целью закрепления социально-желательного поведения и торможения социально-нежелательного поведения.

Таким образом, главной задачей коррекции "снизу вверх" становится *вызывание любыми способами заданной модели поведения и ее немедленное подкрепление.* В центре коррекции - наличный уровень психического развития, понимаемого как процесс усложнения, модификации поведения, комбинации реакций из уже имеющегося поведенческого репертуара.

5. Принцип системности развития психологической деятельности. Этот принцип задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач. Системность этих задач отражает взаимосвязанность различных сторон личности и гетерохронность (т.е. неравномерность) их развития. В силу системности строения психики, сознания и деятельности личности все аспекты ее развития взаимосвязаны и взаимообусловлены. При определении целей и задач коррекционно-развивающей деятельности нельзя ограничиваться лишь актуальными на сегодняшний день проблемами, а необходимо исходить из ближайшего прогноза развития. Вовремя принятые превентивные меры позволяют избежать различного рода

отклонений в развитии, а тем самым необходимости развертывания в целом системы специальных коррекционных мероприятий.

Реализация принципа системности развития в коррекционной работе обеспечивает направленность на устранение причин и источников отклонения в психическом развитии. Успех такого пути коррекции базируется на результатах диагностического обследования, итогом которого становится представление системы причинно-следственных связей и иерархии отношений между симптомами и их причинами.

При определении стратегии коррекционной работы принцип системности развития оказывается тесно связанным с принципом коррекции "сверху вниз": системность анализа актуального уровня развития, достигнутого ребенком к моменту обследования, осуществляется с точки зрения центральной линии развития, сложившейся иерархии форм психической деятельности на каждом возрастном этапе, определяющей зону ближайшего развития и перспективы.

6. Деятельностный принцип коррекции. Данный принцип определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Суть его заключается в том, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности клиента, в ходе реализации которой создаются условия для ориентировки в трудных, конфликтных ситуациях, организуется необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности, являясь средством, ориентирующим активность.

Согласно данному принципу основным направлением коррекционной работы является *целенаправленное формирование обобщенных способов ориентировки клиента в различных сферах предметной деятельности, межличностных взаимодействий, в конечном счёте в социальной ситуации развития*. Сама коррекционная работа строится не как простая тренировка навыков и умений, а как целостная осмысленная деятельность, естественно и органически вписывающаяся в систему повседневных жизненных отношений клиента.

Особенно широко в коррекционной работе с детьми используется понятие "ведущая деятельность". В дошкольном и младшем школьном возрасте такой ведущей деятельностью является игра в различных ее разновидностях, в подростковом возрасте - общение и различного рода совместная взаимодействия.

Деятельностный принцип коррекции: во-первых, определяет сам предмет приложения коррекционных усилий, а во-вторых, задает способы коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности путем формирования обобщенных способов ориентировки.

3. Виды психокоррекции, формы психокоррекции психического развития.

Виды психокоррекции

Исходя из определенных критериев, психокоррекционные мероприятия можно классифицировать.

1. По **характеру направленности** выделяют коррекцию:

Симптоматическая коррекция (коррекция симптомов), как правило, предполагает кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа.

Каузальная (причинная) **коррекция** направлена на источники и причины отклонений. Данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разную природу, причины и психологическую структуру нарушений.

2. По **содержанию** различают коррекцию:

- познавательной сферы;

- личности;
- аффективно-волевой сферы;
- поведенческих аспектов;
- межличностных отношений:
- внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);
- детско-родительских отношений.

3. По **форме работы** с клиентом различают коррекцию;

- индивидуальную;
- групповую:
- в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и т.д.);
- в открытой группе для клиентов со сходными проблемами;
- смешанную форму (индивидуально-групповую).

4. По **наличию программ**:

- программированную;
- импровизированную.

5. По **характеру управления корректирующими воздействиями**:

- директивную;
- недирективную.

6. По **продолжительности**:

Сверхкороткая психокоррекция длится минуты или часы и направлена на разрешение актуальных изолированных проблем и конфликтов. Ее эффект может быть нестойким.

Короткая психокоррекция длится несколько часов и дней. Применяется для решения актуальной проблемы, как бы "запускает" процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч.

Длительная психокоррекция продолжается месяцы, в центре внимания -личностное содержание проблем. Во время коррекции прорабатывается множество деталей, эффект развивается медленно и носит стойкий характер.

Сверхдлительная психокоррекция может продолжаться годы и затрагивает сферы сознательного и бессознательного. Много времени уделяется достижению понимания сути переживаний. Эффект развивается постепенно, носит длительный характер.

7. По **масштабу решаемых задач** различают психокоррекцию:

- общую;
- частную;
- специальную.

Под *общей коррекцией* подразумеваются мероприятия общекоррекционного порядка, нормализующие специальную микросреду клиента, регулирующие психофизическую, эмоциональную нагрузки в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, оптимизирующими процессы созревания психических свойств у личности, что само по себе может способствовать ликвидации психических нарушений и гармонизации личности в ходе дальнейшего развития.

Под *частной психокоррекцией* понимают набор психолого-педагогических воздействий, представляющих собой адаптированные для детского и подросткового возраста психокоррекционные приемы и методики, используемые в работе со взрослыми, а также специально разработанные системы психокоррекционных мероприятий, основанных на ведущих для определенного возраста онтогенетических формах деятельности, уровнях общения, способах мышления и саморегуляции.

Каждый прием имеет, как правило, несколько направлений психокоррекционного воздействия. Частная психокоррекция вооружает специалиста арсеналом средств психологического воздействия, которыми он насыщает программу групповой или индивидуальной работы.

Специальная психокоррекция - это комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее

свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, сверхнормативность или асоциальность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли, боязливость, аутичность, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная самооценка и т.д.).

Специальная психокоррекция, таким образом, призвана исправлять последствия неправильного воспитания, нарушившего гармоническое развитие, социализацию личности. Негативные аспекты могут быть обусловлены как субъективными, так и объективными факторами.

Особый случай представляют условия детских домов, исправительных учреждений для несовершеннолетних, воспитание в которых неотделимо от коррекции. В этих случаях первичным фактором, нарушающим психический онтогенез, является психогения, и психокоррекция направлена на преодоление результатов неправильного воспитания.

Психокоррекционная ситуация

Несмотря на различие в теориях, целях, процедурах и формах коррекционной работы, психологическое воздействие сводится к тому, что один человек пытается помочь другому.

4. Виды психокоррекционных программ, их общая характеристика.

Для осуществления коррекционных воздействий необходимы создание и реализация определенной модели коррекции: *общей, типовой, индивидуальной*.

Общая модель коррекции — это система условий оптимального возрастного развития личности в целом. Она предполагает расширение, углубление, уточнение представлений человека об окружающем мире, о людях, общественных событиях, о связях и отношениях между ними; использование различных видов деятельности для развития системности мышления, анализирующего восприятия, наблюдательности и т.д.; щадящий охранительный характер проведения занятий, учитывающий состояние здоровья клиента (особенно у клиентов, переживших посттравматический стресс, находящихся в неблагоприятных социальных и физических условиях развития). Необходимо оптимальное распределение нагрузки в течение занятия, дня, недели, года, контроль и учет состояния клиента.

Типовая модель коррекции основана на организации практических действий на различных основах; направлена на овладение различными компонентами действий и поэтапное формирование различных действий.

Индивидуальная модель коррекции включает в себя определение индивидуальной характеристики психического развития клиента, его интересов, обучаемости, типичных проблем; выявление ведущих видов деятельности или проблем, особенностей функционирования отдельных сфер в целом, определение уровня развития различных действий; составление программы индивидуального развития с опорой на более сформированные стороны, действия ведущей системы для осуществления переноса полученных знаний в новые виды деятельности и сферы жизни конкретного человека.

Существуют *стандартизированные* и *свободные* (ориентированные на настоящий момент) коррекционные программы.

В стандартизированной программе четко расписаны этапы, коррекции, необходимые материалы, требования, предъявляемые к участникам, данной программы. Перед началом осуществления коррекционных мероприятий психолог должен проверить возможности реализации всех этапов программы, наличие необходимых материалов, соответствие возможностей, предъявляемых к участникам данной программы.

Свободную программу психолог составляет самостоятельно, определяя цели и задачи этапов коррекции, продумывая ход встреч, намечая ориентиры результата достижений для перехода к следующим этапам психокоррекции.

Целенаправленное воздействие на клиента осуществляется через *психокоррекционный комплекс*, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из особых методов и приемов.

Психокоррекционный комплекс включает в себя *четыре основных блока*:

1. **Диагностический блок.** *Цель:* диагностика особенностей развития личности, выявление факторов риска, формирование общей программы психологической коррекции.

2. **Установочный блок.** *Цель:* побуждение желания взаимодействовать, снятие тревожности, повышение уверенности клиента в себе, формирование желания сотрудничать с психологом и что-либо изменить в своей жизни.

3. **Коррекционный блок.** *Цель:* гармонизация и оптимизация развития клиента, переход от отрицательной фазы развития к положительной, овладение способами взаимодействия с миром и с самим собой, определенными способами деятельности.

4. **Блок оценки эффективности коррекционных воздействий.** *Цель:* измерение психологического содержания и динамики реакций, способствование появлению позитивных поведенческих, реакций и переживаний, стабилизация позитивной самооценки.

Основные требования к составлению психокоррекционной программы

При составлении психокоррекционной программы необходимо учитывать следующие моменты:

- четко формулировать цели коррекционной работы;
- определить круг задач, которые конкретизируют цели коррекционной работы;
- выбрать стратегию и тактику проведения коррекционной работы;
- четко определить формы работы (индивидуальная, групповая или смешанная) с клиентом;
 - отобрать методики и техники коррекционной работы;
 - определить *общее* время, необходимое для реализации коррекционной программы;
 - определить частоту необходимых встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю, 1 раз в две недели и т.д.);
 - определить длительность каждого коррекционного занятия (от 10—15 мин в начале коррекционной программы, до 1,5—2 ч на заключительном этапе);
 - разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий;
 - планировать формы участия других лиц в работе (при работе с семьей — подключение родственников, значимых взрослых и т.д.);
 - реализовать коррекционную программу (необходимо предусмотреть контроль динамики хода коррекционной работы, возможности внесения дополнений и изменений в программу);
 - подготовить необходимые материалы и оборудование.

По завершении коррекционных мероприятий составляется психологическое или психолого-педагогическое заключение о целях, задачах и результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Задания к семинарскому занятию.

1. Подготовить реферативные сообщения:

Коррекционность психодиагностических методик.

Компоненты готовности к коррекционной работе.

Тема: Психокоррекция познавательной сферы личности на различных возрастных этапах

Методические рекомендации

При овладении данной темой следует обратить внимание на то, что при организации и проведении психокоррекционной работы с детьми дошкольниками необходимо учитывать психологические особенности данного возраста и ведущий вид деятельности.

Студент должен усвоить, что личностная, эмоционально-волевая и познавательная сферы дошкольника являются наиболее уязвимыми и требующими пристального внимания психолога.

При изучении особенностей психокоррекционной работы с детьми дошкольниками следует остановиться на рассмотрении вопроса о социальной дезадаптации и пути ее коррекции.

Анализируя особенности психокоррекционной работы с детьми младшего школьного возраста, следует обратить внимание на проблему школьной зрелости и пути психологической коррекции познавательной и личностной сферы.

Также следует уяснить, что острой проблемой данного возраста является школьная дезадаптация и связанные с ней психологические трудности.

Важно, чтобы студенты усвоили основные характеристики детей с педагогической запущенностью и способы их психологической коррекции.

Вопросы для обсуждения:

- 1. Модели коррекции познавательной сферы личности.*
- 2. Формы проведения психокоррекционных занятий на различных возрастных этапах.*
- 3. Особенности коррекции познавательной сферы личности при ненормативном психическом развитии.*
- 4. Специфические принципы и методы коррекции и развития внимания, сенсорных процессов, памяти, мышления, речи и воображения.*
- 5. Методы, приемы и средства психокоррекции познавательной сферы личности на различных возрастных этапах.*
- 6. Учет принципов психокоррекции психического развития при коррекции познавательных процессов на различных возрастных этапах.*

Метод – способ рационального исследования и преобразования действительности и кратчайшего пути достижения цели. По отношению к социальной работе можно говорить о двух группах методов: методы социальной работы как научного знания и как практической деятельности. Классификация методов в теории социальной работы не имеет единого вида. Многие методы, используемые в социальной работе, являются междисциплинарными, что определяется универсальным характером данного вида знания. По степени общности можно выделить следующие группы методов:

1. Всеобщие (философские) методы определяют всеобщий путь, способ познания и преобразования общества, мышления (гносеологический, диалектический способы познания).

2. Общенаучные методы определяют некоторые аспекты процесса познания и преобразования мира (анализ, синтез, индукция, дедукция, наблюдение, опрос, эксперимент, аналогия, моделирование.)

3. Частные, специальные методы – специальные способы познания и преобразования отдельных областей реального мира. В современных условиях к данной группе методов относят метод “социальной биографии”, семейной биографии, комплексное психосоциальное моделирование.

Методы психокоррекции

Социально-психологический тренинг

Социально-психологический тренинг – область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Базовые методы социально-психологического тренинга – групповая дискуссия и ролевая игра в различных модификациях и сочетаниях. Численность группы – обычно от 7 до 15 человек; продолжительность общего цикла занятий – от нескольких дней до месяцев. Встречи участников могут быть ежедневными или более редкими (1-3 раза в неделю). Продолжительность отдельной встречи – от полутора до трех и более часов. Возможны так называемые группы-марафоны, проводимые за два-три дня непрерывной работы.

Общая цель социально-психологического тренинга конкретизируется в следующих задачах:

- 1) овладение психологическими знаниями;
- 2) формирование умений и навыков в сфере общения;
- 3) коррекция, формирование и развитие установок, нужных для успешного общения;
- 4) развитие способности адекватного и полного познания себя и других людей;
- 5) коррекция и развитие системы отношений личности.

Различие акцентов в конкретных задачах, исходных посылах и методические модификации приводят к многообразию частных форм тренинга. Наиболее известны: поведенческий тренинг, тренинг чувствительности, ролевой тренинг, видеотренинг и т.д.

Основной контингент участников составляют представители профессий, чья деятельность предполагает интенсивное общение, а также люди, испытывающие трудности в сфере человеческих контактов.

В группе социально-психологического тренинга особый акцент делается на создании климата доверия, позволяющего реализовать большую по сравнению с повседневным общением интенсивность открытой обратной связи. В результате участники получают возможность реально увидеть себя со стороны и сориентироваться в собственном сложившемся опыте общения, что является необходимой предпосылкой и составляющей развития компетентности в общении.

Создание климата доверия существенно определяется особой формой проведения занятий, когда ведущий не является преподавателем в традиционном смысле. Его ролевая позиция направлена не на противопоставление себя группе, а на интеграцию с ней: он выступает одним из участников групповой работы, хотя и задает на первых этапах групповые нормы и модели поведения. Для достижения целей тренинга ведущему нужно создать условия для формирования группы высокого уровня развития.

Здесь он опирается на ряд принципов в организации занятий:

1) принцип активности участников – в ходе занятий члены группы постоянно вовлекаются в различные действия: обсуждение и проигрывание ситуаций ролевых, предложенных самими участниками; наблюдение по заданным критериям за поведением участников ролевых игр; выполнение специальных устных и письменных упражнений, и пр.;

2) принцип исследовательской позиции – в ходе работы в группах тренинга создаются такие ситуации, когда участникам нужно самим найти решение проблемы, самостоятельно сформулировать уже известные психологии закономерности взаимодействия и общения людей;

3) принцип объективации поведения – в начале занятий поведение участников группы переводится с импульсивного на объективированный уровень и поддерживается на этом уровне: важное средство объективации поведения, используемое во всех видах тренинга, – это особым образом организованная обратная связь, эффективность которой существенно повышается при использовании видеозаписи;

4) принцип партнерского общения – предполагает признание ценности другой личности, ее мнений, интересов, а также принятие решения с максимально возможным учетом интересов всех участников общения (а не достижение одной из сторон своих целей за счет интересов другой).

Программа психотехники общения включает: упражнения на снятие мышечных зажимов, мышечных напряжений, упражнений на формирование мускульной свободы в процессе общения, упражнения на овладение навыками психофизической саморегуляции суггестивным путем; упражнения на развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности, упражнения на развитие навыков невербального общения, упражнения на выполнение простейших коммуникативных действий, упражнения на формирование умения управлять вниманием партнеров по общению.

Упражнения на формирование навыков привлечения внимания партнера признаны способствовать овладению такими способами привлечения удержания внимания, как:

а) организация в общении эффекта неожиданности, т. е. использование в общении или неизвестной ранее информации, или привлечение неожиданностью способа взаимодействия;

б) организация «коммуникативной провокации», т. е. на короткое время вызвать у партнера по общению ситуацию несогласия с изложенной информацией, доводом, аргументом, а затем стимулировать поиск своей позиции и способа ее изложения;

в) гиперболизация как способ заострения внимания партнера по общению;

г) коммуникативное усиление ценностных аргументаций, которые доминируют у партнера по общению;

д) коммуникативное сопоставление все «за» и «против» даст возможность организовать, а затем удержать внимание через изложение самых разнообразных, и часто противоположных, точек зрения;

е) ситуативное интервьюирование через постановку прямых вопросов ставит партнера по общению перед необходимостью включаться в коммуникативную деятельность;

ж) апелляция к авторитету для поддержания собственных взглядов, выводов;

з) организация сопереживания через максимальное использование в общении экспрессивных средств, опоры на ассоциативность восприятия и жизненные интересы партнеров;

и) драматизация ситуации общения как столкновение интересов, борьбу партнеров по общению.

Упражнения по формированию навыков переключения внимания партнеров предусматривает овладение такими способами: а) проблемно-тематическое переключение; б) событийное переключение; в) ассоциативное переключение; г) ретроспективное переключение; д) интонационное переключение и т. д.

Упражнения на формирование навыков стимулирования внимания партнеров по общению предусматривает овладение способами эмоциональной поддержки внимания, интонационной поддержки внимания и прямого вербального стимулирования.

Развитие различных форм социально-психологического тренинга связано с ведущими ориентациями психологии. В западной традиции это были необихевиоризм, современный психоанализ, когнитивизм, психология экзистенциальная и психология

гуманистическая. С последней как раз связано широкое распространение форм групповой психологической работы, в частности, социально-психологического тренинга.

Сказкотерапия

Сказкотерапией люди занимались всегда. Правда, называли это иначе. Сегодня мы выделяем четыре этапа в развитии сказкотерапии. Примечательно, что ни один из выделяемых нами этапов не заканчивался, уступая место новому. Поэтому каждый этап ознаменовывал начало определенного процесса. Первый этап сказкотерапии – устное народное творчество. Его начало затеряно в глубине веков, но процесс устного (а позднее и письменного) творчества продолжается по сей день. Второй этап сказкотерапии – собирание и исследование сказок и мифов. Исследование мифов и сказок в психологическом, глубинном аспекте связано с именами К.-Г. Юнга, М.-Л. фон Франц, Б. Беттельхейма, В. Проппа и других. Приятно отметить, что и терминология психоанализа основана на мифах... Процесс познания скрытого смысла сказок и мифов продолжается по сей день. Третий этап – психотехнический. Наверное, нет ни одной педагогической, психологической и психотерапевтической технологии, в которой бы ни использовался прием «Сочини сказку». Современные практические подходы применяют сказку как технику, как повод для психодиагностики, коррекции и развития личности. Четвертый этап – интегративный. Этот этап связан с формированием концепции Комплексной сказкотерапии, с духовным подходом к сказкам, с пониманием сказкотерапии как природосообразной, органичной человеческому восприятию воспитательной системы, проверенной многими поколениями наших предков.

Сегодня все больше внимания уделяется развитию творческих способностей, «креативности» ребенка и взрослого. Эрих Фромм сформулировал понятие креативности как «способность ребенка, взрослого удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта». Процесс познания Мира и собственных возможностей подобен сказочной дороге, полной неожиданных находок и приключений. А сказочная история, передающая жизненный опыт многих поколений, наполненная удивительными образами, тайной и волшебством, – часто бывает самой короткой дорожкой, по которой можно подойти к внутреннему миру ребенка, помочь ему понять «законы» окружающей действительности.

Форма метафоры, в которой созданы сказки, истории, притчи, анекдоты, наиболее доступна для восприятия ребенка. Это делает ее привлекательной для работы, направленной на коррекцию, обучение и развитие. Кроме того, работа со сказкой, моделирование в рамках сказочной формы развивают личность педагога, создают невидимый мост между ребенком и взрослым, сближают родителей и детей.

Многие психологи, педагоги, дефектологи, воспитатели и родители применяют магическое воздействие сказки в своей работе и процессе воспитания. Однако еще не все возможности и достоинства сказок используются специалистами в полной мере. В форме сказки, метафоры могут быть синтезированы современные многочисленные психологические технологии, так необходимые педагогам, воспитателям, дефектологам, и, конечно же, родителям. С ними дети проводят значительную часть времени. Именно они на современном этапе становятся основными потребителями психологических технологий. Однако психологические подходы многочисленны, сложно сформулированы, и это делает их недостаточно доступными для потенциальных пользователей. Поэтому основной задачей сказкотерапии стало синтезирование наиболее эффективных психологических технологий в рамках сказочной формы; объединение и адаптация множества психотерапевтических приемов в единый сказочный контекст. В этом заключается актуальность и новизна комплексной сказкотерапии.

Это метод, использующий сказочную форму, ореол волшебства для интеграции личности, развития творческих способностей, развития адаптивных навыков, совершенствования способов взаимодействия с окружающим миром, а также обучения, диагностики и коррекции

Вера в чудеса живет внутри нашей души, как ее потенциальная способность. Поэтому очень важно создать такие условия для психологической и педагогической работы, в которых эта способность проявляется, усиливается и помогает человеку преодолевать то, что тормозит его развитие.

Этот аспект стал основополагающим в создании концепции сказкотерапии. Ибо сказкотерапия – это и терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявляться потенциальные части личности.

Принципы сказкотерапевтической психодиагностики, коррекции и развития близки к принципам гуманистической, позитивной терапии:

1. Под психодиагностикой с помощью «сказочных» приемов подразумевается проективная диагностика, описывающая как целостную картину личности, так и отдельные ее проблемные и потенциальные элементы.

2. Под сказкотерапевтической коррекцией понимается систематическое усиление потенциальности и творческих способностей человека, за счет которого происходит преодоление проблемных элементов.

3. Сказкотерапевтическая коррекция исключает директивное изменение негативных форм поведения. Вместо этого предлагается принцип «расширения спектра альтернативных реакций». То есть человеку в сказочной форме предлагается множество моделей поведения в различных ситуациях и предоставляется возможность проиграть, «прожить» как можно больше из этих моделей. Опыт показывает, что чем больше у человека арсенал возможных решений, моделей поведения, тем лучше он адаптирован к условиям окружающего мира.

Источниками концепции сказкотерапии стали работы А.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, исследования и опыт Б. Беттельхейма, терапия историями Р. Гарднера, работы Э. Фромма, Э. Берна, идеи К.-Г. Юнга и М.-А. фон Франц, позитивная терапия притчами и историями Н. Пезешкяна, исследования детской субкультуры М. Осориной, работы В. Проппа, идеи Е. Романовой, психотерапевтические сказки и идеи А. Гнездилова, опыт А. Захарова а также разработки Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой.

В последнее время к методу сказкотерапии тяготеет все больше специалистов: психологов, психотерапевтов, психиатров, педагогов, воспитателей, дефектологов. Появились сказкотерапевтические программы Г. Азовцевой, А. Лисиной, Т. Речицкой.

Коллективом Института сказкотерапии получены сведения о новых областях применения метода. Это не только детские дошкольные учреждения и школы, но и центры реабилитации инвалидов, детей с различными проблемами развития, исправительные учреждения (для особо «трудных» подростков), высшие учебные заведения. Уникальную сказкотерапевтическую работу с онкологическими больными и другими сложнейшими пациентами проводит Андрей Владимирович Гнездилов (в хосписе и в созданном им домашнем театре «Комтемук»).

Сказкотерапия тесно связана с арттерапией (терапия искусством) и игровой терапией, с гештальт-терапией, психосинтезом, телесноориентированной терапией, психоанализом и ТРИЗом. Пути развития сказкотерапии предполагают включение лучших элементов различных психологических и педагогических разработок.

В сказкотерапевтическом процессе на данный момент используется пять видов сказок:

1. Художественные (авторские, народные);
2. Дидактические (обучающие);
3. Психотерапевтические (сказки, притчи, библейские истории);
4. Психокоррекционные (сказки, истории);
5. Медитативные.

Сказки конструируются в соответствии с актуальной ситуацией и подаются под различными «соусами»: анализ, рассказывание, сочинение, переписывание, куклотерапия, имидж-терапия, рисование, психодинамические медитации, постановка сказок в песочнице и многое другое (и это не сама сказкотерапия, а увлекательный ее контекст).

Тема: Психокоррекция параметров личности

Составление кроссворда онлайн на сайте «Cross: составь свой кроссворд онлайн» по адресу http://cross.highcat.org/ru_RU/

По вопросам:

- 1. Методы, приемы и средства психокоррекции эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферы личности, самооценки и уровня притязаний на различных возрастных этапах.*
- 2. Учет принципов психокоррекции психического развития при коррекции эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферы личности, самооценки и уровня притязаний на различных возрастных этапах.*
- 3. Модели коррекции эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферы личности, самооценки и уровня притязаний.*
- 4. Формы проведения психокоррекционных занятий на различных возрастных этапах.*
- 5. Особенности коррекции эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферы личности, самооценки и уровня притязаний при ненормативном психическом развитии.*

В практике коррекционной работы выделяют различные модели объяснения причин трудностей в развитии.

Биологическая модель - объясняет этиологию отклонений в развитии снижением темпа органического созревания.

Медицинская модель- выносит проблемы, трудности и отклонения в развитии в область аномального развития.

Интеракционистская модель - подчеркивает значения сбоев и нарушений взаимодействия между личностью и средой для возникновения проблем развития и, в частности, вследствие дефицитарности среды, сенсорной и социальной депривации ребенка.

Педагогическая модель - усматривает причины отклонений в явлениях социальной и педагогической запущенности ребенка.

Деятельностная модель - ставит во главу угла несформированность ведущего типа деятельности и других, типичных для данной возрастной стадии видов деятельности.

Постановка целей коррекционной работы прямо связана с теоретической моделью психического развития и определяется ею.

В отечественной психологии цели коррекционной работы определяются пониманием закономерностей психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым. На этом основании выделяют три основных направления и области постановки коррекционных целей:

1. Оптимизация социальной ситуации развития.
2. Развитие видов деятельности ребенка.
3. Формирование возрастно-психологических новообразований.

Тема: Технологии системы коррекционно-развивающего обучения

Работа по карточкам. Письменный ответ по вариантам.

1. Понятие «педагогическая технология».
2. Признаки педагогических технологий.
3. Структура педагогических технологий.
4. Критерии оценки педагогических технологий.
5. Специфика использования современных педагогических технологий в специальном образовании.
6. Инновационные подходы в образовании школьников с трудностями в обучении.
7. Реализация гуманистической, личностно ориентированной парадигмы образования.
8. Технологии психосберегающего обучения.
9. Технология коммуникативного обучения.
10. Игровые технологии.
11. Технология социального взаимодействия.
12. Игры с использованием элементов ТРИЗ.
13. Инновационная технология «Педагогические мастерские».
14. Технология КСО (коллективного способа обучения).
15. Технология Марии Монтессори.
16. Педагогическое проектирование технологий и коррекционно-образовательных комплексов.

Список литературы:

1. Карпова Т. Г. , Жуковин И. Ю. Программа формирования культуры здорового образа жизни у дошкольников “Наша традиция – быть здоровыми!”. -Психолог в детском саду.
2. -Колбанов В. В. Валеология: Основные понятия, термины и определения. СПб. : ДЕАМ, 1998. 232с2006. -№3. -с. 52-80.
3. Алямовская, В.Г. Современные подходы к оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении /В.Г. Алямовская //Дошкольное образование. - 2004. - №17-24.
4. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2. С.21 – 28. 5. Зедгенидзе, В.Я. Формирование здоровья ребенка /В.Я. Зедгенидзе //Современный детский сад. - 2007. - №1. - С.25-30.
6. Педагогика и психология здоровья /Под ред. Н.К. Смирнова. - М.: АПКиПРО, 2003
7. Сивцова, А.М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях /А.М. Сивцова //Методист. - 2007. - №2. - С.65-68.
8. Ткачева В.И. Игруем каждый день //Методические рекомендации. - Мн.: НИО, 2001.
9. Шарманова, С.Б. Роль родителей в приобщении дошкольников к здоровому образу жизни /С.Б. Шарманова //Управление ДОУ. - 2006. - №4. - С.40-45.

В педагогической и психологической литературе часто встречается понятие "технология", пришедшее к нам вместе с развитием компьютерной техники и внедрением новых компьютерных технологий. В педагогической науке появилось специальное направление - педагогическая технология. Это направление зародилось в 60-е годы в США, Англии и в настоящее время распространилось практически во всех странах мира. Появление этого термина и направления исследований в педагогике не являются случайностью.

Понятие "педагогическая технология" может рассматриваться в трех аспектах:

научном - как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

процессуальном - как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения;

деятельностном - осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Критерии технологичности педагогической технологии

Любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям - критериям технологичности, которыми являются:

- концептуальность;
- системность;
- управляемость;
- эффективность;
- воспроизводимость.

Концептуальность педагогической технологии предполагает, что каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность означает, что педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы:

- логикой процесса,
- взаимосвязью его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность, указывает на то, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость - подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Структура педагогической технологии

Перечисленные критерии технологичности определяют структуру педагогической технологии, которая включает в себя три части:

- концептуальная основа;
- содержательный компонент обучения;
- процессуальная часть - технологический процесс.

Концептуальная часть педагогической технологии - это научная база технологии, те психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент.

Содержательную часть технологии составляют цели - общие и конкретные, а также содержание учебного материала. Процессуальная часть представлена системной совокупностью следующих элементов:

- организация учебного процесса;
- методы и формы учебной деятельности учащихся;
- методы и формы работы преподавателя;
- деятельность педагога по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.
- сущность педагогической технологии и требования, предъявляемые к ней

Как и любая технология, педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения.

Организация и реализация этого процесса (педагогической технологии) зависит от требований ведущих дидактических принципов. Дидактические принципы, или принципы обучения - это руководящие положения, принципиальные закономерности, которые направляют деятельность преподавателя, помогают определить содержание обучения, методы и формы обучения. К основным дидактическим принципам относятся:

- принцип научности и доступности обучения;
- принцип системности обучения и связи теории с практикой;
- принцип сознательности и активности учащихся в обучении при руководящей роли учителя;
- принцип наглядности;
- принцип прочности усвоения знаний и связи обучения со всесторонним развитием личности учащихся

Методика и технология

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с группой или классом и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы. Много веков назад, при зарождении педагогики, считалось, что необходимо найти какой-то прием

или группу приемов, которые позволяли бы добиваться желаемой цели. Так появились различные методики. Время шло, у практиков накапливался опыт, они создавали новые, более эффективные методики. Однако результаты практической работы по создаваемым методикам не всегда отвечали все расширяющимся требованиям.

В результате педагогика накопила в своем арсенале значительное число эффективных методик. Однако проблемы стабильности в обучении, а также достижения каждым учеником высоких результатов остаются и по сей день.

Очевидно, что совершенствование методик надо продолжать, но процесс их накопления и эмпирического (основанного на практике) отбора должен быть совмещен с выбором цели и отработкой системы контроля процесса обучения. Этому и призвана помочь технологизация процесса обучения.

Поступательное развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. В педагогике постоянно появляются новые подходы и взгляды на организацию процесса обучения и воспитания. Это наука - реагируя на все изменения социальных условий и требований, она создает все новые и новые подходы и формы.

Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, повышения заинтересованности учеников и роста успеваемости учащихся. В связи с этим стремлением педагогов повышать качество обучения все настойчивее звучит призыв к переходу с отдельных методик на педагогические технологии.

По сравнению с обучением, построенным на основе методики, технология обучения имеет серьезные преимущества.

Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, степень достижения определяется неточно, "на глазок". В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

Технология, в которой цель (конечная и промежуточная) определена очень точно (диагностично), позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения.

Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспериментам в поиске приемлемого варианта.

В отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предлагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся. Методическая поурочная разработка воспринимается каждым педагогом по-разному, следовательно, по-разному организуется и деятельность учащихся. Проектирование же учебной деятельности учащихся ведет к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся. Методы обучения и их классификация

Существенной составляющей педагогических технологий являются методы обучения - способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся.

В педагогической литературе нет единого мнения относительно роли и определения понятия "метод обучения". Так, Ю.К. Бабанский считает, что "методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования". Т.А. Ильина понимает под методом обучения "способ организации познавательной деятельности учащихся".

В истории дидактики сложились различные классификации методов обучения, наиболее распространенными из которых являются:

- по внешним признакам деятельности преподавателя и учащихся: лекция; беседа; рассказ; инструктаж; демонстрация; упражнения; решение задач; работа с книгой;
- по источнику получения знаний: словесные; наглядные: демонстрация плакатов, схем, таблиц, диаграмм, моделей; использование технических средств; просмотр кино- и телепрограмм;
- практические: практические задания; тренинги; деловые игры; анализ и решение конфликтных ситуаций и т.д.;
- по степени активности познавательной деятельности учащихся: иллюстративный; проблемный; частичнопоисковый; исследовательский;
- по логичности подхода: дедуктивный; аналитический; синтетический.

Близко к этой классификации примыкает классификация методов обучения, составленная по критерию степени самостоятельности и творчества в деятельности обучаемых. Поскольку же успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, от характера их деятельности, то именно характер деятельности, степень самостоятельности и творчества и должны служить важным критерием выбора метода. В этой классификации предложено выделить пять методов обучения:

- объяснительно-иллюстративный метод;
- репродуктивный метод;
- метод проблемного изложения;
- частичнопоисковый, или эвристический, метод;
- исследовательский метод.

В каждом из последующих методов степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает. Объяснительно-иллюстративный метод обучения - метод, при котором учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в "готовом" виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.

Репродуктивный метод обучения - метод, где применение изученного осуществляется на основе образца или правила. Здесь деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по

инструкциям, предписаниям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

Метод проблемного изложения в обучении - метод, при котором, используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска. И в прошлом, и в настоящем такой подход широко используется.

Частичнопоисковый, или эвристический, метод обучения заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями.

Исследовательский метод обучения - метод, в котором после анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

Приемы и средства обучения

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей, как способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Применение каждого метода обучения обычно сопровождается приемами и средствами. При этом прием обучения выступает лишь элементом, составной частью метода обучения, а средствами обучения (педагогические средства) являются все те материалы, с помощью которых преподаватель осуществляет обучающее воздействие (учебный процесс).

Педагогические средства далеко не сразу стали обязательным компонентом педагогического процесса. Долгое время традиционные методы обучения базировались на слове, но "эпоха мела и разговора кончилась", в связи с ростом информации, технологизации общества возникает необходимость использовать другие средства обучения, например технические. К педагогическим средствам относятся:

- учебно-лабораторное оборудование;
- учебно-производственное оборудование;
- дидактическая техника;
- учебно-наглядные пособия;

- технические средства обучения и автоматизированные системы обучения;
- компьютерные классы;
- организационно-педагогические средства (учебные планы, экзаменационные билеты, карточки-задания, учебные пособия и т.п.).

Формы обучения

Форма обучения (или педагогическая форма) - это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов.

В педагогике все формы обучения по степени сложности подразделяются на:

простые; составные; комплексные.

Простые формы обучения построены на минимальном количестве методов и средств, посвящены, как правило, одной теме (содержанию). К ним относятся:

беседа; экскурсия; викторина; зачет; экзамен; лекция; консультация; диспут; культпоход; "бой эрудитов"; шахматный турнир; концерт и т.п.

Составные формы обучения строятся на развитии простых форм обучения или на их разнообразных сочетаниях, это:

урок; конкурс профмастерства; праздничный вечер; трудовой десант; конференция; КВН

Например, урок может содержать в себе беседу, викторину, инструктаж, опрос, доклады и пр.

Комплексные формы обучения создаются как целенаправленная подборка (комплекс) простых и составных форм, к ним относятся:

- дни открытых дверей;
- дни, посвященные выбранной профессии;
- дни защиты детей;
- недели театра, книги, музыки, спорта и т.д.

Организационных форм обучения множество, но, говоря о них, выделяют следующие группы:

- формы организации всей системы обучения (их еще называют системами обучения);

- формами организации обучения являются:
 - урок,
 - лекция,
 - семинар,
 - зачет,
 - консультация,
 - практика и пр.;
- формы учебной деятельности учащегося (виды);
- формы организации текущей учебной работы класса, группы.

Конечно же, каждая из этих групп является, по сути, самостоятельным и отличным от других явлением. Однако педагогика пока не нашла для них отдельных названий и не определила их точный состав.

Основные формы педагогического общения

На сегодняшний день основными формами педагогического общения в континууме "педагог-ученик" являются:

- монолог;
- диалог;
- дискуссия;
- полилог.

Монолог - форма высказывания без ориентации на собеседника. Сумма потерь информации при монологическом сообщении может достигать 50%, а в некоторых случаях и 80% от объема исходной информации. Монологичность в общении воспитывает людей с малоподвижной психикой, низким творческим потенциалом. Исследования же показывают, что наиболее эффективной формой общения является диалог.

Диалог предполагает свободное владение речью, чуткость к невербальным сигналам, способность отличать искренние ответы от уклончивых. В основе диалога - умение задавать вопрос себе и другим. Вместо того чтобы произносить безапелляционные монологи, гораздо эффективнее преобразовать свои идеи в форму вопросов, апробировать их в беседе с коллегами, посмотреть, поддерживаются они или нет. Уже сам факт вопроса демонстрирует желание участвовать в общении, обеспечивает его дальнейшее течение и углубление. В диалогических отношениях существуют две формы диалога:

- внутренний;
- внешний.

Для возникновения внутренней и внешней форм диалога необходимо создание педагогом специальных условий.

При создании условий для внутреннего диалога можно проектировать ситуационные задачи следующего характера:

- выбор решения из альтернатив;
- разрешение проблемных ситуаций;
- поиск суждений относительно определенного факта или явления;
- решение задач неопределенного характера (не имеющих однозначного решения);
- выдвижение гипотез и предположений.

Для создания условий внешнего диалога проектируются:

- вопросительный образ общения;
- обмен мнениями, идеями, позициями;
- дискуссии;
- коллективная генерация идей; оппонирование идей, предложений, доказательств;
- полифункциональный анализ идей и гипотез;
- творческие мастерские.

Для стимулирования внешнего диалога заранее предполагается для каждого из участников:

- противоречивость;
- возможность оценки;

- вопросительность;
- возможность выразить свою точку зрения.

Проектирование диалогического общения предполагает установку на открытость позиций его участников. Если педагог не занимает открытой позиции, диалог нарушается и носит искусственный характер, возникает несогласование формы и внутреннего содержания общения.

Дискуссией (лат. *discusso* - исследование, рассмотрение, разбор) называется такой публичный спор, целью которого являются выяснение и сопоставления разных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу.

Дискуссия в педагогическом процессе - это обмен мнениями по вопросам в соответствии с более или менее определенными правилами проведения и с участием всех или только некоторых присутствующих на занятии. При массовой дискуссии все члены, за исключением преподавателя, находятся в равном положении. Здесь не выделяют особых докладчиков и все присутствуют не только в качестве слушателей. Специальный вопрос обсуждается в определенном порядке, обычно в соответствии со строгим или несколько видоизмененным регламентом занятия, который определяется преподавателем.

Групповая дискуссия заключается в обсуждении вопросов специальной выделенной группой перед аудиторией. Как и любая форма обсуждения перед слушателями, она представляет диспут. Цель групповой дискуссии - представить возможное решение проблемы или обсудить противоположные точки зрения по спорным вопросам. Но обычно она не разрешает спора и не склоняет аудиторию к какому-либо единообразию действий.

В групповой дискуссии принимает участие от 3 до 8 членов, не считая председателя. Её вариант - диалог - включает только двух участников. Участники должны быть хорошо подготовлены, иметь при себе заметки со статистическими и другими необходимыми данными. Они должны обсуждать вопросы непринужденно, в оживленной манере, задавая вопросы и делая краткие замечания.

Полилог представляет собой обмен мнениями по какой-либо определенной теме, где каждый участник высказывает свою точку зрения. Участники разговора задают друг другу вопросы, чтобы узнать точку зрения собеседника или прояснить непонятные моменты обсуждения. Эта форма общения особенно эффективна в том случае, если возникает необходимость разъяснить какой-либо вопрос, осветить проблему.

Способы обучения

Очень часто, говоря о форме обучения, подразумевают способ обучения. Способы обучения развивались по мере развития общества.

К способам обучения можно отнести:

- индивидуальное обучение;
- индивидуально-групповой способ;

- групповой способ;
- коллективный способ.

Первым способом обучения было индивидуальное обучение. Суть его заключалась в том, что обучаемые общались с учителем один на один и выполняли все задания индивидуально. Например, ремесленник, служащий или церковник брали себе в обучение ученика, который, живя в их доме, обучался ремеслу или грамоте. Сегодня индивидуальный способ обучения используется для "подтягивания" отстающих учащихся в школе или на занятиях с репетитором при подготовке к поступлению в вуз.

Вслед за индивидуальным обучением появился и индивидуально-групповой способ. Учитель занимался с группой детей, однако учебная работа по-прежнему носила индивидуальный характер, так как дети были разного возраста и различной подготовки. Учитель вел учебную работу с каждым учеником отдельно, поочередно спрашивая у каждого ученика пройденный материал, объясняя новое, давая индивидуальное задание. В это время остальные занимались своими заданиями. При такой организации обучения дети могли начинать и заканчивать обучение в любое время года, а ходить на занятия в разное время дня. В ходе обучения они приобретали простейшие навыки чтения, письма и счета. Однако подавляющая масса детей оставалась необученной.

Уже к концу XVI - началу XVII века как индивидуальный, так и индивидуально-групповой способ обучения не отвечали потребностям общества. Быстрое развитие производства и повышение роли духовной жизни в обществе повлекли за собой необходимость создания такого способа обучения, который позволял бы обучать основную массу подрастающих детей. В XVI веке была создана концепция группового обучения детей, которая нашла применение в школах Белоруссии и Украины. Она и явилась зародышем классно-урочной формы обучения.

Теоретическую разработку классно-урочной формы блестяще провел Ян Амос Коменский (XVII век). Он же и широко популяризировал ее. В настоящее время классно-урочная форма обучения является преобладающей во всем мире, несмотря на то, что основные ее положения разработаны и внедрены около 400 лет назад.

Для этой формы обучения характерны следующие элементы:

- объединение в классы учащихся одинакового уровня подготовки (распределение учащихся в классы по возрастам);
- постоянный состав класса на весь период школьного обучения;
- работа всех учащихся класса по одному плану одновременно;
- обязательность занятий для всех;
- основной единицей занятий является урок;
- наличие расписания занятий, перемен, единого учебного года, каникул.

Несмотря на широкое признание в мире, классно-урочная форма обучения не лишена ряда недостатков. Наиболее существенные из них следующие:

- ограниченное количество обучаемых;
- ориентированность в основном на среднего ученика;

- высокая трудность обучения для слабого;
- торможение развития более сильного учащегося;
- невозможность полного учета и реализации в образовательном процессе индивидуальных особенностей учащихся.

В начале нашего столетия в России появился еще один способ обучения, который впоследствии был назван коллективным способом обучения. Основой новой формы явилась методика работы учащихся друг с другом. В ходе обучения учащиеся учили друг друга в парах в процессе так называемого организованного диалога. Состав пар постоянно менялся, и поэтому они получили название пар сменного состава. Учащиеся, изучив различные темы, объясняли их другим членам группы и, в свою очередь, выслушивали их объяснения и усваивали новый материал. Занятия проводились без уроков и расписания. Результаты обучения были поразительны - учащиеся за один год усваивали материал трех-четырех лет обучения.

Полностью на коллективный способ обучения не перешла ни одна современная школа, так как не было получено разрешения на эксперимент. Однако отдельные элементы этой формы обучения используются во многих общеобразовательных учреждениях России.

Технологии психосберегающего обучения.

Концепция технологии основана на интеграции следующих направлений:

Оздоровительная работа: охрана и укрепление здоровья ребенка, совершенствование адаптационных и функциональных возможностей организма, повышение умственной и физической работоспособности, достижение полноценного физического развития, гармоничного телосложения.

Образовательная работа: формирование доступных представлений и знаний о пользе физкультурных упражнений, об основах ЗОЖ, об основных гигиенических требованиях и правилах.

Воспитательная работа: формирование интереса и потребности в систематических занятиях физическими упражнениями, воспитание нравственно-волевых черт личности, активности, самостоятельности.

Блок «Психогигиена» включает в себя мероприятия, которые направлены на развитие эмоционального мира, произвольности психических качеств личности, развитие коммуникативных навыков. Дается представление о взаимосвязи психического и физического здоровья. Дети учатся осознавать свой индивидуальный опыт, узнают об уникальности и вместе с тем типичности чувств, мыслей, действий и поступков каждого человека.

В основу технологии положены следующие принципы оздоровительно-образовательной работы:

реализация личностной направленности воспитательного процесса;

применение психогигиенических и психопрофилактических средств и методов.

Немаловажное значение имеет среда, в которой пребывает ребенок в течение дня. Здоровьесберегающая среда, на наш взгляд, обеспечивает ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду.

Работа с детьми включает в себя разные виды деятельности:

«Утро добрых встреч»;
режимные мероприятия с использованием художественного слова;
занятия по программе «Школа 2100»;
занятия с психологом по курсу «Познаю себя»;
беседы по «Букварю здоровья», минутки здоровья;
игры на повышение психоэмоциональной устойчивости;
музыкально-спортивные праздники

Включение родителей в процесс воспитания, образования и оздоровления ребенка позволяют эффективнее построить единое здоровьесберегающее пространство.

С этой целью используются различные формы работы с родителями:

встречи в Психологической гостиной;
семинары – практикумы;
консультации;
наглядная агитация;
дни открытых дверей;
совместные занятия детей и родителей;
круглые столы с привлечением специалистов центра;
организация совместных праздников.

Мы убеждены, что каждая минута пребывания ребенка в детском саду должна быть направлена на сохранение и укрепление соматического, психического и психологического здоровья детей.

Игровые технологии

Игра наряду с трудом и учением - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. По определению, игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;

- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры,
- логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы (игры типа «Зарница», «Орленок», КТД и др.).

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент

соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр (рис. 4).

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- б) познавательные, воспитательные, развивающие;
- в) репродуктивные, продуктивные, творческие;
- г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Укажем лишь важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации. По предметной области выделяются игры по всем школьным дисциплинам.

И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Классификационные параметры игровых технологий

По уровню применения: все уровни.

По философской основе: приспособляющаяся.

По основному фактору развития: психогенные.

По концепции усвоения опыта: ассоциативно-рефлекторные + гештальт + суггестия.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП.

По характеру содержания: все виды + проникающие.

По типу управления: все виды - от системы консультаций до программной.

По организационным формам: все формы.

По подходу к ребенку: свободное воспитание.

По преобладающему методу: развивающие, поисковые, творческие.

По направлению модернизации: активизация.

По категории обучаемых: массовая, все категории.

Спектр целевых ориентаций

- Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

- Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

- Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

- Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Концептуальные основы игровых технологий

- Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.
- Игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н.Узнадзе).
- Игра - пространство "внутренней социализации" ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С.Выготский).
- Игра - свобода личности в воображении, "иллюзорная реализация нереализуемых интересов" (А.Н.Леонтьев).
- Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.
- Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.
- В возрастной периодизации детей (Д.Б.Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста.

Особенности игровых технологий

Все следующие за дошкольным возрастными периодами со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст - учебная деятельность, средний - общественно полезная, старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс.

Игровые технологии в дошкольном периоде

Ролевой игрой ребенок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явлений, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них.

У ребенка формируется воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение.

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности учения.

Технология развивающих игр Б.П.Никитина

Программа игровой деятельности состоит из набора развивающих игр, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д. В своих книгах Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т.д. и т.п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр, и они напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

Задачи имеют очень широкий диапазон трудностей: от доступных иногда двух - трехлетнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости). Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т.е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверять точность выполнения задания.

В развивающих играх - в этом и заключается их главная особенность - удалось объединить один из основных принципов обучения от простого к сложному с очень важным принципом творческой деятельности самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

- развивающие игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей с самого раннего возраста;
- их задания-ступеньки всегда создают условия, опережающие развитие способностей;
- поднимаясь каждый раз самостоятельно до своего "потолка», ребенок развивается наиболее успешно;
- развивающие игры могут быть очень разнообразны по своему содержанию и, кроме того, как и любые игры, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Игровые технологии в младшем школьном возрасте

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно-игровом плане.

Ребята действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр - по логике разыгрываемой роли, в имитационно - моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в двойном плане - как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия. В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, и игры, развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы.

В отечественной педагогике имеется ряд таких игровых технологий («Сам Самыч» В.В.Репкина, «Мумми-тролли» томских авторов, персонажи «Волшебника Изумрудного города», «Приключений Буратино» и т.д.), встроенных в основное содержание обучения.

Методика обучения детей теории музыки В.В.Кирюшина. Эта методика основана на соответствии каждому музыкальному понятию одушевленного персонажа (октава - жирафа, терция — сестрица, диссонанс — злой волшебник и т.п.). Все герои испытывают различные приключения, в которых проявляются их сущностные признаки и качества. Вместе с героями дети с трехлетнего возраста незаметно для себя усваивают самые сложные музыкальные понятия и умения, понятия ритма, тональности, начала гармонии.

Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных групповых игр.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность.

Деловые игры. Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры. Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

«Деловой театр». В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Технология деловой игры состоит из следующих этапов (рис. 5).
<http://thl.narod.ru/3/it.htm>

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария - условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.

Далее идет ввод в игру, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Игры с использованием элементов ТРИЗ.

ТРИЗ — теория решения изобретательских задач — область знаний, исследующая механизмы развития технических систем с целью создания практических методов решения изобретательских задач. "Цель ТРИЗ: опираясь на изучение объективных закономерностей развития технических систем, дать правила организации мышления по многоэкранной схеме.[1]" Автор ТРИЗ — Генрих Саулович Альтшуллер.

Работа над ТРИЗ была начата Г. С. Альтшуллером и его коллегами в 1946 году. Первая публикация — в 1956 году[2] — это технология творчества, основанная на идее о том, что «изобретательское творчество связано с изменением техники, развивающейся по определённым законам» и что «создание новых средств труда должно, независимо от субъективного к этому отношения, подчиняться объективным закономерностям». [2] Появление ТРИЗ было вызвано потребностью ускорить изобретательский процесс, исключив из него элементы случайности: внезапное и непредсказуемое озарение, слепой перебор и отбрасывание вариантов, зависимость от настроения и т. п. Кроме того, целью ТРИЗ является улучшение качества и увеличение уровня изобретений за счёт снятия психологической инерции и усиления творческого воображения.

Решение проблем	Развитие творческих качеств
Законь развития систем АРИЗ Вепольный анализ Информационный фонд – Система приемов – Эффекты – Стандарты – Ресурсы Диверсионный анализ Системный анализ и синтез – Системный подход – Анализ и синтез потребностей – Функциональный анализ и синтез Функционально-стоимостный анализ - ФСА	Методь развития творческого воображения Теория развития творческой личности Теория развития творческих коллективов

Рис. 1. Структурная схема ТРИЗ



Рис. 2. Структура ТРИЗ для функции решения

Основные функции ТРИЗ:

Решение творческих и изобретательских задач любой сложности и направленности без перебора вариантов.

Прогнозирование развития технических систем (ТС) и получение перспективных решений (в том числе и принципиально новых).

Развитие качеств творческой личности.

Вспомогательные функции ТРИЗ

Решение научных и исследовательских задач.

Выявление проблем, трудностей и задач при работе с техническими системами и при их развитии.

Выявление причин брака и аварийных ситуаций.

Максимально эффективное использование ресурсов природы и техники для решения многих проблем.

Объективная оценка решений.

Систематизирование знаний любых областей деятельности, позволяющее значительно эффективнее использовать эти знания и на принципиально новой основе развивать конкретные науки.

Развитие творческого воображения и мышления.

Развитие творческих коллективов.

Современная концепция школьного образования предусматривает необходимость воспитания творческой личности.

Формирование диалектического стиля мышления является основой интеллектуального развития личности. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) предполагает деятельность, в результате которой развиваются важные показатели личности:

системность мышления,

умение видеть мир в противоречиях,

способность генерировать неожиданные идеи.

В повседневной жизни ребенок сталкивается с незнакомыми предметами и явлениями природы. Непосредственный опыт ребенка не может служить материалом для самостоятельного обобщения, для анализа явлений, для установления зависимостей между ними. Установить постоянные и необходимые связи и отношения между явлениями - значит открыть закон. Ребенок сделать этого не может, поэтому ему следует помочь – дать способ познания мира, а не просто вооружить знаниями.

В группе продленного дня (далее – ГПД) часто рождаются занятия по интересам детей. Детям ненавязчиво, в игровой форме предлагается фантазировать, рассуждать на различные темы. Так появились циклы занятий о воде, об огне, о воздухе (Приложение 1).

Предварительно был составлен перечень педагогических мероприятий, определена детская литература для изучения, подобраны игры для развития логического мышления.

Дети по своей природе – первооткрыватели. Необходимо только приобщаться к детскому творчеству, направлять его. На занятиях применялись методы фантастических гипотез. Техника этого приёма проста. Она выражается в форме вопроса, что было бы, если? Приём моделирования окружающего мира с помощью “маленьких человечков” (далее - ММЧ) очень хорошо воспринимается детьми. Порой они сами выступали в роли “маленьких человечков”, изображая тающую лужу, духи и прочее. Приём эмпатии помогает детям поставить себя на место исследуемого предмета, воспитывает сочувствие, сопереживание. Для развития творческого воображения используется приём, называемый “бином фантазии”, метод использования предметов в другом качестве, фокальных объектов и др. В практической работе используются приёмы, способствующие развитию диалектического мышления ребёнка. Например, игра “Хорошо – плохо”. Эта игра затрагивает и иллюстрирует некоторые законы диалектики, такие категории, как противоречие, качество, количество, возможность и действительность, формирует основы системного мышления логического анализа действительности, имеет большое значение для усвоения знаний и обобщённых представлений о мире, его закономерностях, сложных видов связей и отношений. Очень любят дети и игру “Наоборот”, которая помогает освоить слова с противоположным значением.

Очень важно при ознакомлении учащихся с окружающим миром показать: всё, что нас окружает, взаимосвязано, состоит из частей и частью чего-то является. Нет в мире ничего неизменного, только хорошего или только плохого. В этом случае важнейшим методическим средством является построение системного оператора, анализ с его помощью изучаемой системы и синтез (мысленное проектирование) будущей системы, лучшей, чем изучаемая система.

Во время проведения опытов с водой (смотри Приложение 1) ученики наблюдают превращения: лед - вода - пар - капельки воды (на стекле). Эти опыты формируют представления детей о различных состояниях воды, помогают сделать самостоятельные открытия, объяснить явления, происходящие в природе. Понимание этого проявлялось в высказываниях детей: “Весной тает лед - появляются лужи, а летом солнце греет и вода испаряется - так образуются облака. Потом вода возвращается на землю дождем”. Использование элементов ТРИЗ помогает формированию представления детей о свойствах и состоянии воды. Решение логических задач – основа детского изобретательства, позволяет видеть явления во взаимосвязи, мыслить системно.

ММЧ заключается в использовании ассоциативных рисунков для объяснения изучаемых объектов. С помощью этого метода дети составляют схемы воды в жидком, твердом, газообразном состояниях, схематично изображают "снежинку в теплый день", "капельку в заморозки". Эта работа способствует пониманию детьми процесса перехода воды из одного состояния в другое.

Дети самостоятельно изобретают новый вид грелки "ледогрелку, придумывают оригинальные несуществующие слова "водохлеб", "водолед" (когда в воде лед лежит, когда вода и лед вместе). Вместо бензина в машину заливают воду – в итоге воздух чистый и кругом цветы. Вот и решена экологическая проблема.

Учащимся предлагается найти ответ на вопрос "Можно ли сохранить ледяной дом весной?". Дети предлагают строить такие дома на Севере, где никогда не тает лед. Тогда задача усложняется: "Как сохранить ледяной дом в наших условиях?" и дается подсказка вспомнить холодильник и подумать, почему там лед не тает. Дети предлагают использовать в ледяном доме такое же вещество, как в трубках домашних холодильников.

Использование технологии ТРИЗ позволяет обозначать противоречия познаваемого предмета или явления. Например, обсуждая проблему применения льда, дети делают вывод, что лёд может вызывать заболевания и быть лекарством. Эти выводы были использованы в придумывании загадки: "Холодный, но не снег, Прозрачный, но не стекло, Твёрдый, но не камень, От него можно простудиться, А можно и полечиться".

Придуманные детьми загадки показывают наличие умения перенести знания о свойствах и состояниях воды на решение других заданий, ситуаций.

Умение видеть противоречия и решать их в процессе познания помогают игры "Хорошо - плохо", "Польза - вред", "Наоборот" и др.

Большое значение имеет систематичность проведения игр и упражнений. Творческие задания "Дорисуй", "На что это похоже?", "Какая игрушка?", "Перевертыши" активизируют мыслительную деятельность детей, развивают их творческое воображение. Задачи-шутки способствуют преодолению инерции мышления, являются гимнастикой ума. Проблемные ситуации ставят детей в условия практического поиска решения задач, т.е. ребенок оказывается перед необходимостью объяснений: почему? для чего? как? Эта работа побуждает детей к самостоятельному поиску решений, будят мысль ребёнка, формирует нестандартное мышление. Поисковые вопросы побуждают детей обосновывать свои ответы, активизируют их мыслительную деятельность. Логические задачи вызывают необходимость рассмотрения явления с разных сторон, что стимулирует самостоятельность мышления, гибкость ума.

Правильно организованная деятельность детей способствует формированию нестандартного подхода к решению поставленных задач.

Анализ результатов диагностики показал, что дети, посещающие занятия с элементами ТРИЗ, способны творчески подходить к поставленным проблемам, быстрее решают нестандартные задачи, обладают более гибким и оригинальным мышлением.

Инновационная технология «Педагогические мастерские».

Педагогическая мастерская, как «движение нового образования», зародилась во Франции в 30-х годах XX века. У истоков этой необычной системы обучения стояли такие знаменитые психологи как Поль Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже и др. В России, а именно в Петербурге, интерес к этим технологиям появился чуть более 10 лет назад. Технология французских мастерских базируется на идеях свободного воспитания и творческого саморазвития личности (Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, М. Монтессори), реализует деятельностный подход к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и принципы личностно-ориентированного образования (Э. Фромм, К. Роджерс, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская). Теоретические основы технологии мастерских созданы педагогами французской группы "Новое образование" GFEN (А. Бассис, О. Бассис, М. Дюком, П. Коллен).

Педагогическая мастерская – живое, развивающееся явление в образовательном пространстве Петербурга, нашла сегодня свое применение и в специальной школе.

Мастерская, как инновационная технология, является альтернативой традиционным педагогическим технологиям, поскольку предполагает совершенно иной подход к структуре урока, формам подачи учебного материала, оценки деятельности учащихся. Данная технология требует, прежде всего, гуманистической философии учителя, в основе которой – личностно ориентированный подход к ребенку, развитие его индивидуальности.(4) В педагогической мастерской меняются традиционные роли учителя и учащихся – здесь они равноправные соучастники творческого процесса. Учитель является ведущим, «мастером», который организывает, разворачивает творческий процесс, принимает участие в нем, а не передает свои знания незнающему и неумеющему ученику. Учащиеся отрываются от столь привычного для урока ориентира как соответствие замыслу учителя, угадывание его желаний, высказывание ожидаемых им ответов. И если основной принцип традиционного урока: делай как я, делай лучше меня, то закон мастерской: делай по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта. В мастерской дети начинают прислушиваться к самим себе, постигать свой внутренний мир, учатся понимать себя. Происходит осмысление законов человеческого бытия, самооценка собственных действий, результатов. Эта важная особенность мастерской позволяет считать ее рефлексивной технологией, так как в ней у учащихся зарождается потребность в знаниях о самих себе.(2) Педагогическая мастерская является так же интегративной технологией, так как соединяет игровые, исследовательские и проблемные виды деятельности, позволяет устанавливать межпредметные связи, формировать обобщенные способы познания. Само название «мастерская» предполагает, что конечная цель такого урока – образовательные продукты учеников, творческие работы рефлексивного характера, которые могут быть представлены в разных формах: сочинения, рисунки, поделки, схемы, символы, тексты, ответы на свои вопросы, возникшие в ходе мастерской. Участники мастерской могут, используя имеющиеся у них знания и навыки, дружно работая в поисковых группах (4-6 человек), самостоятельно вывести, «открыть» орфографическое правило, закон, определение. Однако истинным результатом деятельности мастерской является внутреннее, личностное развитие ребенка. Под ним понимается овладение школьниками коммуникативной и рефлексивной культурой; интеллектуальными технологиями; формирование готовности учащихся к пересмотру своих суждений в свете убедительных аргументов в пользу такого пересмотра. К критериям оценки результативности технологии относят: овладение учениками общеинтеллектуальными способами деятельности; развитие способности к рефлексии, сформированность коммуникативной культуры, когнитивных, креативных и методологических (оргдеятельностных) качеств. Основными методами являются наблюдение, анкетирование, анализ образовательной продукции учеников, их рефлексивных записей.

Технология КСО (коллективного способа обучения).

Под коллективным способом обучения (КСО) подразумевается общественно-исторический способ обучения, при котором не групповая, а коллективная форма становится определяющей, системообразующей формой организации всей структуры учебно-воспитательного процесса в школе и других учебных заведениях.

Коллективная форма обучения – это работа учащихся в парах сменного состава, при котором каждый ученик по очереди занимается (обучает и учится) с каждым членом коллектива, являясь то его учеником, обучаемым, то его учителем, т.е. обучающим коллектив, т.е. все обучают каждого и каждый обучает всех.

Приемы и методы КСО:

- взаимные диктанты в парах сменного состава;
- разучивание стихотворений;
- работа в парах сменного состава по карточкам;

- методика М.Г.Булановской;
- взаимообмен заданиями (ВОЗ);
- методика работы по вопросам;
- методика Ривина А.Г.;
- сотрудничество учащихся «по вертикали»;
- педагогика сотрудничества и «погружение».

Организация работы по новой педагогической технологии при изучении русского языка требует большой предварительной подготовки учителя.

Каждая группа методик для сменных пар требует определенных навыков и умений как у учащихся, так и учителей. Эти умения сначала вырабатываются в постоянных парах, и только после этого класс переводится на работу в парах сменного состава. При работе в парах партнеры все время говорят, в классе шумно. Работа в шуме непривычна. Потому задача учителя на первых порах: научиться слушать и слышать несколько пар, направлять работу отдельных учеников и управлять процессом в целом. У учащихся иные задачи: учиться работать в шуме, регулировать громкость своего голоса так, чтобы партнер его хорошо слышал, а другим ученикам голос не мешал; слушать товарища и слышать его; учиться сидеть так, чтобы было удобно общаться друг с другом (повернуться к соседу, сесть свободнее, передвинуть стул, положить книгу и т.д.). У учащихся вырабатываются навыки социального и делового общения, происходит усвоение изучаемого материала, формируются педагогические умения и навыки. Обучение в парах сменного состава значительно обогащает каждого участника.

Коммуникативная направленность преподавания русского языка характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения или коммуникации. Путь к этой цели – практическое пользование языком. Иначе говоря, практическая речевая направленность – это не только цель, но и средство.

Технология КСО по своей организации учебного процесса обеспечивает с начала до конца коммуникативность в преподавании нашего предмета:

- при знакомстве с теоретическим курсом;
- при отработке теоретических знаний;
- при организации учебного материала в разделе “Развитие речи”;
- при сдаче зачетов;
- при проведении контрольных работ;

Учебный процесс при КСО организуется с учетом таких моментов:

- каждый учащийся должен систематически излагать другому тему;
- каждому должна представляться возможность знать все, что знают остальные и передавать другому все, что он знает;
- каждый учащийся должен регулярно изучать некоторую тему самостоятельно;
- каждый учащийся должен быть подключен к организации и управлению работой учебной группы.

Сдвоенные уроки позволяют предъявлять учебный материал большими дозами. По опорным конспектам и таблицам учащиеся составляют вопросы и грамматические рассказы, сдают друг другу теорию, приводя свои примеры.

Работа в паре постоянного или сменного состава позволяет ученику соотнести свои знания и навыки со знаниями и навыками товарища. Ученик начинает осознавать причины своих успехов и неудач. Он учится общению, ведению диалогов. В конце блока учащиеся сдают зачет, который имеет теоретическую и практическую часть.

При коллективной форме обучения изложение материала учителем теряет прежнее значение. Учащийся изучает материал, работая в постоянной паре или в парах сменного состава.

Каковы варианты методики первоначального изучения нового материала?

1. Манская технология. Суть ее в том, что учащийся, который уже знает материал, не излагает его от начала до конца своему партнеру, а предлагает изучить по учебнику. Партнер изучает новую тему под его контролем: читает текст, выполняет упражнения,

решает задачи, отвечает на вопросы, пересказывает. При такой технологии не подавляется самостоятельность учащегося и при этом он получает своевременную помощь, не тратит время по-пустому. Главным источником знаний является учебник.

2. Самостоятельное изучение материала. Тему учащийся может получить у учителя или диспетчера. Он сам прорабатывает, разбирается в правилах, выполняет упражнения. А потом проверяется у нескольких впереди идущих учеников. Проверка может идти по частям или по окончании всей работы. Эту технологию называют “сначала сам, а потом проверка и помощь”.

3. Коллективно-индивидуальная технология. Совместная работа двух учащихся над новой темой. Оба берутся за изучение темы впервые, между ними складывается отношение сотрудничества.

4. Изучение нового материала с использованием опорных сигналов (конспектов). Опорные конспекты помогают учащимся осуществлять преподавательскую деятельность. Два ученика прорабатывают, ведут запись, перерисовывая то, что дано в ОК. Каждый из них по очереди читает, вместе обсуждают текст и рассматривают опорный конспект. Затем еще раз читают и просматривают свою запись – ОК. После этого каждый из них может работать с новым партнером, выступая в качестве обучающего.

Обучение может происходить по-разному.

1. Ученик может содержание своей темы изложить по ОК, а затем еще раз разобрать по учебнику.

2. Может предложить новому партнеру читать текст по учебнику и давать соответствующие объяснения по ОК.

3. Возможно попеременное объяснение записей ОК и чтение учебника.

4. Оба партнера могут работать самостоятельно, но каждый над своей темой: читают текст и опорный конспект, а после этого совместная работа сначала по первой теме, а затем по второй.

5. Обучающий совершенно самостоятельно (закрыв учебник и не пользуясь записями) дает все объяснения и попутно составляет ОК.

Если учащийся приступает к изучению новой темы, то он должен четко знать: какая задача перед ним стоит? На какие вопросы должен ответить? Что должен найти в изучаемом материале? В современных учебниках таких вопросов нет, их должен сформулировать учитель. Задача ученика: разобраться в новом материале, чтобы суметь изложить, объяснить другим. Постановка вопроса перед изучением темы дает возможность ученикам не упускать главного и полнее воспроизводить содержание.

Технология Марии Монтессори.



Многие детские сады и детские центры г. Самара включают в свою образовательную программу элементы технологии Марии Монтессори. Что это – модное веяние или действительно дающая хорошие результаты педагогическая система?

Мария Монтессори (1870 -1952г.г.) - итальянский педагог, учёный, философ, первая женщина Италии, получившая медицинское образование и ученую степень доктора наук.

Разработанная ею педагогическая система была отмечена ЮНЕСКО и получила впоследствии мировую известность.

Основные принципы методики Монтессори

Автор методики считала, что для гармоничного, правильного развития ребенка необходимы:

- особая среда, в которой есть мотивирующие к обучению и познанию стимулы (оборудование, пособия, материалы, расположенные в определенном порядке);
- учитель, выполняющий роль активного наблюдателя и помощника;
- теплая позитивная атмосфера вокруг ребенка, благоприятствующая развитию личности.

Ребенок изучает окружающий мир практически самостоятельно, а созданная вокруг него среда и доброжелательный взрослый-помощник призваны помочь в его физическом и психическом становлении.

Под средой понимаются пространство Монтессори-класса, организованное и оборудованное таким образом, чтобы ребенок мог полностью удовлетворить любые потребности (буквально «дотянуться» до нужного предмета).

Монтессори-класс обычно делится на пять зон:

- сенсорная зона предназначена для развития тактильного восприятия, обоняния, слуха и зрения;
- пособия и материалы математической зоны знакомят ребенка с математическими представлениями;
- мелкую моторику дети развивают в языковой зоне - там же они обучаются чтению и письменной грамоте;
- простейшие трудовые навыки и основы самообслуживания ребенок получает в зоне практической жизни;
- в «космической» зоне ребенок знакомится с окружающим миром.

Занятия в Монтессори-классе



В методике личность ребенка играет главную роль – именно ребенок выбирает, чем именно он хочет заниматься, что изучать, а взрослый присоединяется к процессу познания и помогает по просьбе ребенка. Перед началом занятий ребенку показывают пособия и материалы, возможные варианты упражнений и игр.

Есть несколько правил, которых придерживаются дети в Монтессори-классе:

- все используемые материалы после занятий нужно класть на свое место. Порядок их расположения дает возможность ребенку учиться самостоятельно
- нельзя мешать другим детям во время занятий (не так просто выполнить, особенно для чересчур активных детей).

Занятия по данной методике можно начинать уже с 8-ми месяцев, но специалисты чаще всего рекомендуют посещение Монтессори-групп с 3-х лет, когда ребенок может заниматься самостоятельно, ведь именно самостоятельность и свобода выбора являются основой данной педагогической системы.

Минусы методики Монтессори

Методика Монтессори редко используется в качестве основной, базовой педагогической системы детского сада или детского развивающего центра. Чаще всего это какие-то адаптированные варианты или элементы. Для этого есть свои причины:

Девиз системы Монтессори «Помоги мне это сделать самому!». Программа действительно прекрасно развивает аналитические возможности ребенка, способность мыслить логически, учит ребенка самостоятельности в выборе занятий, в своей ежедневной деятельности и желаниях. Но при этом творческое развитие и эмоциональное развитие личности ребенка осталось в методике без внимания. Поэтому если Ваш малыш – творческая личность, любит пошуметь и предпочитает активные игры, то в классических Монтессори-группах ему может быть скучно.

Все упражнения системы Монтессори базируются на любознательности ребенка, его стремлению к познанию мира и ...усидчивости. Согласитесь, что для гиперактивных детей подобный подход к обучению не даст ожидаемых результатов.

Монтессори-классы развивают в детях самостоятельность, которая иногда вызывает сложности в детских садах или школах с традиционным подходом к учебно-воспитательному процессу. В системе Монтессори ребенок сам определяет, чем он будет заниматься, и взрослый, занимающий позицию наблюдателя, присоединяется к нему только по просьбе или по необходимости, тогда как в большинстве образовательных программ именно взрослый играет главную роль в организации учебного процесса. Перестроиться на новую модель обучения детям после Монтессори-групп бывает не просто и требует времени и усилий.