

В процессе поиска повышения уровня профессиональной подготовки при обучении профессии «Маляр» была осознанная необходимость введения интегрированного курса обучения, который строится следующим образом. В ходе изучения теоретического материала на уроках специального цикла учащиеся изучают новый учебный материал по готовым разработанным мною «Рабочим листам», который включает в себя задание на повторение, новый изучаемый материал, задание для самостоятельной работы, дополнительное задание и задание на закрепление. В ходе работы с рабочим листом учащийся систематически выполняет разнообразные виды деятельности (пишет, рисует, клеит, вырезает и т.д.) Так же к каждому рабочему листу прилагается лист для самооценки учащегося, что позволяет привлечь и заинтересовать учащихся к обучению и изменить самооценку, укрепляя в нем веру в свои силы. Затем изученный теоретический материал учащиеся отрабатывают и закрепляют уже с мастером производственного обучения в учебно-производственных мастерских, где обучение строится по принципу: от простого - к сложному.

На мой взгляд, построенный таким образом процесс обучения, с данной категорией учащихся позволяет: успешной адаптации учащихся к условиям производства, спецификой организации практической работы в учебных мастерских, своевременно оказать каждому учащемуся индивидуальную помощь (выявить пробелы в знаниях, объяснить заново учебный материал и дать дополнительные упражнения). Так в рамках Государственной итоговой аттестации в 2008 учебном году по профессии «Маляр» форма аттестационных испытаний для выпускников коррекционной группы включала в себя сдачу итогового интегрированного экзамена по профессии. При выборе темы учитывалось место прохождения производственной практики, право выбора выпускника и их индивидуальные особенности. Итоговый интегрированный экзамен по профессии «Маляр» состоял из выполнения практического задания и пояснительной записки к выполняемой работе. В целях повышения объективности и развития технологии оценивания образовательных достижений разработаны оценочные листы, которые включают в себя оценку ключевых и профессиональных компетенций. В оценочном листе определены признаки и умения к каждому конкретному виду деятельности в ходе сдачи итогового интегрированного экзамена по профессии.

Результатом интегрированного подхода в обучении можно считать, что на сегодняшний момент 90% выпускников работают на строительных предприятиях города, что говорит о формировании социально-ответственной, нежиздиченческой модели поведения данной категории лиц с отклонениями в психофизическом развитии.

III. Социально-психологические особенности организации образовательного процесса при обучении одаренных подростков.

Красносельский А. Б

Особенности создания образовательной среды для одаренных учащихся.

Гуманистические ориентиры российской системы образования и переход России на инновационный путь экономического развития придают особую актуальность созданию образовательных условий для полноценного развития одаренных учащихся.

Начиная с девяностых годов двадцатого века научное и практическое решение проблемы создания таких условий осуществляется на основе понятий «образовательная среда» и представлений о сущности и закономерностях развития одаренности человека. В работах психологов, педагогов и практиков образования к настоящему времени накоплены заслуживающие внимания и осмысления материалы. Учреждениями общего и профессионального образования созданы уникальные образцы успешного опыта работы с одаренными детьми. Одним из таких удачных вариантов является, например, созданный в профессиональном училище «Самородок» г. Нижнего Тагила Центр творческой самореализации личности. Но во-

прос об особенностях создания образовательной среды для интересующей нас категории учащихся по прежнему решается путем интуитивного поиска удачных вариантов методом проб и ошибок.

Разрозненная научная информация и отдельные удачные находки практиков не могут служить надежной базой для развития массового воспитания одаренных детей. В связи с этим было бы целесообразно сосредоточить в одном научно-практическом издании систематизированную информацию о теоретических основах и практике создания образовательной среды для развития одаренных учащихся. Целью этой небольшой статьи является рассмотрение современного смысла ключевых для решения этой задачи понятий одаренности и развивающей ее образовательной среды.

В современных направлениях психологии одаренности сосуществуют разные подходы к пониманию сущности и условий развития этого удивительного человеческого качества. Именно поэтому в рамках Федеральной целевой программы «Одаренные дети» была разработана концепция, в которой был достигнут своеобразный консенсус основных взглядов на проблему одаренности и одаренных детей.

Согласно этой концепции:

- одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможности достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов одним или несколькими видами деятельности по сравнению с другими людьми;

- одаренный ребенок (в том числе учащийся) – это ребенок, выделяющийся яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями или внутренними предпосылками для таких достижений в том или ином виде деятельности.

Существенно, что применительно к учащимся признаки одаренности имеют значение только чего-то предварительного: проявившиеся черты могут не получить развития, остаться не реализованными. Вместе с тем подлинные способности других учащихся могут находиться в скрытом состоянии и проявиться лишь впоследствии, опровергая отрицательный прогноз, если он был сделан. В этих случаях одаренность имеет потенциальный характер.

Существенно, что по своей природе одаренность имеет системный, динамический и индивидуальный характер. Последнее часто проявляется в диссинхронии развития одаренных учащихся - опережающем развитии одних сфер психики детей по сравнению с другими.

Следует отметить, что предложенное в упомянутой концепции понятие одаренности объединяет два принципиально разных понимания ее системного характера. Одно из них является, образно говоря, «птолемеевским». Другое - «копернианским». Первое акцентирует внимание на внутреннем составе и структуре одаренности, но при этом как бы изымает ее из более масштабной системы, частью которой она является как человеческое качество. Второе, наоборот, рассматривает одаренность человека, учащегося как часть порождающей ее системы. Аналогичные взгляды на личность как на системное качество выявлены А. Г. Асмоловым при рассмотрении принципов общепсихологического анализа личности. При этом автор убедительно продемонстрировал продуктивность «копернианского» подхода к изучению и формированию психических и личностных качеств человека как «элемента» таких систем как ноосфера и общество.

«Копернианский» вариант системного рассмотрения одаренности предполагает выявление системы, элементом которой она является. В качестве такой системы может выступать психика как природное (в небологическом смысле) явление и часть ноосферы, обладающая творческой природой. Частной формой ее бытия выступают творческие силы человека. В этом случае не предметно-деятельностное содержание одаренности, а ее становление как проявление творческой природы психики как особой реальности становится целью научного исследования или педагогического проектирования.

Одаренность как психическая реальность, проходя разные этапы своего становления, обретает разную степень и формы своего проявления в психике конкретного человека.

В качестве фундаментальных проявлений психической реальности обычно выделяют три ее вида:

- психические процессы;
- психические состояния - состояния психики человека, для которых характерно единство восприятия, переживания и поведения;
- личностные свойства данного человека.

В соответствии с этим одаренность как психическая реальность, воплощаемая в психике данного индивида, может выступать:

- в виде психического процесса, который обуславливает избирательный интерес и эмоциональную включенность данного индивида к той или иной деятельности. Этот интерес реализуется при наличии соответствующей ситуации и при определенных условиях может развиваться в одаренность;

- в виде психического состояния, возникающего достаточно часто для того, чтобы данный человек имел желание искать и создавать ситуацию для его переживания, проживания и личностного самоутверждения, но пока еще не являющегося для данного индивида «единственным смыслом его жизни»;

- в виде личностной черты как структуры сознания данного индивида, превратившейся по сути в «единственный смысл жизни» человека. Эта черта выражается в постоянной потребности в проживании творческого акта в любых ситуациях и видах деятельности.

Исходя из этого одаренность можно рассматривать как индивидуальную форму становления психической реальности (как проявления творческой природы развития психики). Она представляет собой уникальное системное сочетание в психике данного индивида природной предрасположенности к реализации его психических возможностей в такой предельной форме индивидуального развития, которая оптимальна для выполнения социально значимой деятельности одного или нескольких видов.

В этом смысле одаренность, как и всякая другая психическая реальность, может присутствовать в психике конкретного человека в форме действительности или в форме возможности своего осуществления.

При таком подходе к проблеме выявления и развития одаренности на первый план выходит способность учащегося к преодолению уже сложившихся у него в прошлом опыте стереотипных способов восприятия, мышления, переживания, поведения.

В соответствии с отмеченными тремя уровнями проявления одаренности можно выделить три группы учащихся и, соответственно, три типа образовательной среды как средства развития одаренности.

Для первой группы учащихся с «процессуальным уровнем» развития одаренности образовательная среда должна служить средством для раскрытия и развития природных задатков. Для этого она должна быть представлена в такой пространственно-предметной и деятельностной формах, чтобы вызвать у ребенка если не интерес, то хотя бы любопытство. Ее пространственно-предметное оформление должно быть ориентировано, прежде всего на перцептивную сферу ученика. По своему содержанию такая образовательная среда должна быть максимально вариативной, разнообразной по представленным в ней культурно-историческим способам человеческой деятельности: от «поделок руками» до разработки компьютерных программ и сочинения музыки.

Попадая в такую среду, учащийся должен, с одной стороны, иметь возможность опробовать себя в разных учебных и внеучебных ситуациях, где могут проявить себя его скрытые (возможно, неизвестные еще никому, в том числе и ему самому) природные задатки. Поэтому образовательная среда должна обеспечивать погружение учеников в разнообразные виды деятельности, чтобы на уровне психического процесса могли раскрыться те или иные природные задатки, склонности и способности. Реализация этой цели принадлежит образовательной среде, которая создается в семье, и в так называемом дополнительном образовании (в школе —

кружки, факультативы и т. п., вне школы — центры внешкольной работы, спорта, технического творчества и т. д.).

С другой стороны, задача педагогов состоит в том, чтобы создаваемая ими образовательная среда позволяла учащемуся переживать ситуации успеха и тем самым способствовала бы формированию у него потребности в выполнении выбранного вида деятельности. Здесь очень важно не просто безоценочное, но эмоционально положительное принятие любого результата в выполняемом учеником задании.

Для второй группы учащихся с одаренностью на уровне «психического состояния» образовательная среда должна стать средством, дающим возможность более частого проживания состояния творческого акта, в котором интегрируются его познавательная, операциональная, эмоциональная и личностная сферы. Во внешнем плане такая среда должна давать представление об операциональной стороне соответствующих видов деятельности. В плане же содержания она должна быть насыщена ситуациями, способствующими творчеству. Творческий акт должен сопровождаться проживанием состояния успеха, то есть не только концентрироваться на отдельной задаче, но и сопровождаться обязательным положительным эмоциональным подкреплением выполнения данного вида деятельности со стороны других людей (как сверстников, так и взрослых). Речь идет о том, чтобы вывести развитие формируемых способностей ученика на уровень эмоционально положительных социальных (межличностных) взаимоотношений. Это необходимо для того, чтобы начавшееся развитие способности не приостановилось из-за отсутствия личностной поддержки на социальном уровне. В качестве такой поддержки могут выступать мнение учителя, родителя и близких ему взрослых, сверстников, а также формы признания значимости в более широких социальных масштабах (города, страны и т. д.). Здесь могут оказаться полезными различные групповые формы работы в виде коллективной подготовки проектов или тренинга, помогающего учащемуся открыть в себе скрытые возможности.

Для третьей группы учащихся с «личностным уровнем» одаренности образовательная среда должна стать средством удовлетворения («насыщения») потребности в выполнении интересующей его деятельности, и одновременно средством его личностного становления и самоутверждения и, наконец, средством освоения общечеловеческих ценностей и нравственных норм в своем сознании. Последнее, возможно, самое важное. Иначе мы породим будущие психологические проблемы для данного одаренного. Образовательная среда в этом случае должна быть напряженной, максимально насыщенной, как по предметному содержанию, так и по этическим представлениям об общечеловеческих ценностях. Учащиеся с личностным типом развития одаренности — это уже особо одаренные дети. Их всего 1-3 %. Поэтому существенно, чтобы они знали, что они не одиноки, что есть и другие ребята с теми же проблемами, что они не отвергаются другими детьми и, естественно, взрослыми. Формы работы с такими детьми могут быть разными — от индивидуальной до специальных классов и разнообразных школьных и внешкольных состязаний, конкурсов, олимпиад и т. п.

Необходимо отметить, что, как и всякое логическое рассуждение, предложенная классификация одаренности по типам психической реальности является определенной абстракцией. Одаренность не существует сама по себе, она всегда характеризует конкретного, реально-го ученика. Реальный же ученик всегда богаче любых наших абстракций. Однако предложенная типология необходима для того, чтобы педагоги имели возможность осознать, отразить специфику создаваемой ими образовательной среды и используемых ими образовательных технологий.

Именно подход к одаренности как становящейся психической реальности смещает акцент практической работы с одаренными учениками к созданию условий для проявления одаренности как становящегося системного качества психики. Иными словами — к созданию таких условий, такой развивающей образовательной среды, которые способствовали бы раскрытию и наиболее оптимальному проявлению творческой природы психики каждого данного ученика.

Отсюда следует ряд позиций, определяющих специфику подхода к созданию развивающей образовательной среды, в данном случае для учащихся с признаками одаренности:

1. Одаренность как проявление творческой природы психики может присутствовать в психике конкретного человека как в актуальной форме (явная, проявленная одаренность), так и в форме возможности (скрытая, потенциальная одаренность);

2. Актуализация творческой природы психики в виде одаренности возможна лишь при наличии природных и социальных условий, обеспечивающих проявление ее в форме природных задатков, склонностей и способностей. Понятно, что эти условия могут как способствовать проявлению и развитию одаренности, так и, напротив, создавать внешние и внутренние барьеры для ее проявления и развития;

3. Акцент практической работы с одаренными детьми смещается к созданию условий для проявления одаренности как становящегося системного качества психики. Иными словами — к созданию такой развивающей образовательной среды, которая способствовала бы раскрытию и наиболее оптимальному проявлению творческой природы психики данного учащегося. Более конкретно речь идет о создании ситуаций развития, включающих в качестве последовательных и обязательных этапов:

- ситуацию безоценочного самовыражения в том или ином материале, в той или иной форме (то есть самоопредмечивание, экстерииоризация), которая способствует проявлению и закреплению потребности творческого самовыражения индивида. Существенно, что это должна быть ситуация проявления максимальной субъективности, которая подкрепляется только положительной оценкой со стороны других людей;

- ситуацию, способствующую обучению и овладению необходимым инструментальными навыками. Здесь развитие меняет свое направление от экстерииоризации к интерииоризации, то есть к усвоению социально принятых инструментальных действий и их оценки. Следовательно, здесь должно быть сочетание как положительных, так и отрицательных оценок со стороны других людей;

- ситуацию, способствующую и социально подкрепляющую потребность индивида в самовыражении (опредмечивании, экстерииоризации) своих психических состояний в соответствии с социально принятыми формами и критериями оценивания.

Проблема обучения и развития учащихся с признаками одаренности распадается на три проблемы:

- проблему методов и содержания обучения таких учащихся, когда предметом развития в психике обучающегося выступают его предметные знания-умения-навыки (то есть познавательная, психомоторная или иная сфера психики), соответствующие его специальным способностям и одаренности (интеллектуальной, технической, спортивной, художественной и т. д.);

- проблему личностного развития учащихся с признаками одаренности средствами обучения, когда предметом развития в психике выступают те или иные способности: познавательные, личностные;

- проблему развития одаренности как в потенциальной, так и в актуальной форме.

При таком подходе к проблеме выявления, обучения и развития одаренности на первый план выходит способность учащегося к преодолению уже сложившихся у него в прошлом (личном) опыте стереотипных способов восприятия, мышления, переживания, поведения. А учебные программы и образовательная среда в целом должны создавать возможность учащемуся по-разному проявить себя и, следовательно, ощутить и познать свою способность быть разным. Причем как в одной и той же ситуации, так и в разных ситуациях. Образовательная среда должна обеспечивать возможность каждому учащемуся найти свою «экологическую» нишу для своего развития, а тем самым иметь возможность для обретения своей собственной индивидуальности.

Основная тенденция в этом процессе заключается в том, что образовательные учреждения переходят к использованию таких педагогических технологий, которые позволяют педагогу трансформировать передаваемые учащимся способы деятельности (ЗУН) из цели обучения в средство развития способностей учащихся — телесных, познавательных, личностных.

духовно-нравственных. Для этого становится необходимым создание развивающей образовательной среды, которая обеспечила бы каждому учащемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало и сформировать у себя способность быть субъектом развития своих способностей и в итоге стать субъектом процесса своей социализации и индивидуализации в соответствии с требованиями данного возрастного периода развития

В качестве интегративного критерия качества развивающей образовательной среды рассматривается способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития. При этом «возможность» понимается как особое — взаимодействующее — единство свойств образовательной среды и самого субъекта. Эта возможность является как фактом образовательной среды, так и поведенческим фактом субъекта. Для того, чтобы использовать возможность социальной и образовательной среды, отвечающие его потребностям и тем самым мотивирующие его деятельность, ученик проявляет соответствующую активность. Благодаря этому он становится реальным субъектом своего собственного развития, субъектом образовательного процесса, а не остается только объектом влияния условий и факторов образовательной среды. Это является принципиальным положением развивающего обучения и образования.

Однако этого мало, в случае с одаренными учениками и учитывая наличие у них потребности в развитии самих себя, вводится понятие зоны проблемного развития [11]. Это понятие означает такую учебную (проблемно-развивающую) ситуацию, когда акт развития имеет своей основой субъективное создание и проживание учащимися критического психического состояния (т.е. микрокризиса). Продуктивность проживания такого микрокризиса обеспечивается не «подсказкой со стороны взрослого» (как в ситуации зоны ближайшего развития), а собственным усилием по нахождению решения и, соответственно, по преодолению данной проблемной ситуации.

Т.М. Баянкина

Дифференцированный подход в обучении подростков со специальными потребностями

Дифференцированное обучение – это создание наиболее благоприятных условий для развития личности учащихся как индивидуальности.

В настоящее время дифференциация обучения прочно вошла в практику работы образовательных учреждений. В нашем образовательном учреждении на настоящий момент практика дифференциации представлена большим разнообразием проявлений.

Важнейшим видом дифференциации при обучении становится уровневая дифференциация, понимаемая как внутригрупповая дифференциация, при которой учащиеся с различным уровнем базовых знаний, дети со слабым здоровьем, а также учащиеся с более высоким интеллектом получают право и возможность самостоятельно выбирать уровень изучения предмета.

Цели уровневой дифференциации состоят в обеспечении достижения всеми учащимися базового уровня подготовки, представляющего собой государственный стандарт образования, и одновременном создании условий для развития учащихся, проявляющих индивидуальные способности (более высокий уровень).

Процесс обучения в условиях дифференциации становится максимально приближенным к познавательным потребностям учащихся, их индивидуальным особенностям.

При организации дифференцированного обучения, усиливаются развивающие функции процесса обучения.

Поэтому цель дифференцированного обучения – обеспечить каждому учащемуся условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе усвоения им содержания образования.