

*«Наш ключевой приоритет – это улучшение делового климата.
На эту задачу должны работать все».*
В. Путин Президент РФ

Основные задачи государственной программы

Задача 2. Обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи, развитию потенциала молодежи.

Подпрограммы государственной программы

Подпрограмма 2. Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей.

Цель подпрограммы – *создание равных возможностей для качественного образования и позитивной социализации детей.*

Подпрограмма 4. «Вовлечение молодежи в социальную практику»

Цель подпрограммы — *создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи.*

Проориентационная игра "Цепочка профессий"

Упражнение используется для развития умения выделять общее в различных видах трудовой деятельности. Данное умение может оказаться полезным в случаях, когда человек, ориентируясь на конкретные характеристики труда, сильно ограничивает себя в выборе (как бы “заикливаясь” на одной-двух профессиях с этими характеристиками), но ведь такие же характеристики могут встречаться во многих профессиях.

Проводить упражнение лучше в кругу. Число участников от 6—8 до 15—20. Время проведения от 7—10 до 15 минут. Основные этапы следующие:

1. Инструкция: “Сейчас мы по кругу выстроим “цепочку профессий”. Я назову первую профессию, например, металлург, следующий назовет профессию, в чем-то близкую металлургу, например, повар. Следующий называет профессию, близкую к повару и т.д. Важно, чтобы каждый сумел объяснить, в чем сходство названных профессий, например, и металлург, и повар имеют дело с огнем, с высокими температурами, с печами. Определяя сходство между разными профессиями, можно вспомнить схему анализа профессии, например, сходство по условиям труда, по средствам и т.д. (см. раздел 6. Угадай профессию, где представлена схема анализа профессий).

2. По ходу игры ведущий иногда задаст уточняющие вопросы, типа: “В чем же сходство вашей профессии с только что названной?”. Окончательное решение о том, удачно названа профессия или нет, принимает группа.

3. При обсуждении игры важно обратить внимание участников, что между самыми разными профессиями иногда могут обнаруживаться интереснейшие общие линии сходства. К примеру, если в начале цепочки называются профессии, связанные с металлообработкой (как в нашем примере), в середине — с автотранспортом, а в конце — с балетом (для подтверждения сказанного приводим пример подобной цепочки: металлург—повар - мясник - слесарь (тоже— рубит, но металл) - автослесарь - таксист – сатирик эстрадный (тоже “зубы заговаривает”) - артист драмтеатра - артист балета и т.д.). Такие неожиданные связи между самыми разными профессиями свидетельствуют о том, что не следует ограничиваться только одним профессиональным выбором, ведь очень

часто то, что Вы ищите в одной (только в одной!?) профессии, может оказаться в других, более доступных профессиях...

Опыт показывает, что обычно больше двух раз проводить игру не следует, т.к. она может наскучить игрокам.

Иногда сходство между профессиями носит почти юмористический характер, например что, может быть общего между профессиями водитель троллейбуса и профессор в вузе? Оказывается и у того, и у другого есть возможность выступать перед аудиториями, да еще у водителя троллейбуса аудитории бывают пообширнее (сколько людей только в часы пик через салон троллейбуса проходит?..). Если школьники указывают на подобные, или даже на еще более веселые линии сходства между профессиями, то ни в коем случае нельзя их осуждать за такое творчество — это один из показателей того, что игра получается.

Проориентационная игра "Профессия - специальность"

Данная игровая методика направлена на повышение у участников уровня осознания таких их понятий как специализация в рамках той или иной профессии и на расширение информированности о немалообразии профессионального труда.

Игровое упражнение может проводиться как в круге (от 6—8 до 15—20 участников), так и в работе с целым классом. По времени оно занимает от 10 до 15—20 минут. Общая процедура следующая:

1. Участникам объясняется, как соотносятся понятия профессия и специальность: профессия — группа родственных специальностей (например, профессия—учитель, специальность — учитель физкультуры и т.п.).

2. Инструкция: “Сейчас будут называться профессии, а вам нужно будет по очереди называть соответствующие специальности”. Если кто-то из игроков называет сомнительные специальности или откровенно ошибается, ему можно задавать уточняющие вопросы. Допускаются небольшие обсуждения и дискуссии. Желательно, чтобы ведущий сам ориентировался в обсуждаемых профессиях, т. е. еще перед игрой сам попытался бы назвать соответствующие специальности.

Можно несколько усложнить игровую процедуру, предложив участникам называть специальности не по очереди, а по принципу “пинг-понга” (только что назвавший специальность игрок сам определяет, кто должен назвать следующую специальность, и т.д.). Такое усложнение хотя и вносит в игру некоторый сумбур, но заставляет многих находиться в творческом напряжении.

Откровенно говоря, данное упражнение не является очень интересным, поэтому долго проводить его не следует. Для ведущего важно не упустить момент, когда следует остановиться. Но польза от упражнения несомненна и совсем от него отказываться профконсультанту не следует.

По аналогичному принципу можно построить другие игровые упражнения: ПРОФЕССИЯ — УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ (называется профессия, а участники должны сказать, где реально можно ее приобрести); ПРОФЕССИЯ — МЕДИЦИНСКИЕ ПРОТИВОПОКАЗАНИЯ (для данной профессии); ПРОФЕССИЯ—ТРЕБУЕМЫЕ КАЧЕСТВА (проблема профессионально важных качеств) и т.д.

Для повышения активизирующих возможностей данного упражнения можно разбить группу (класс) на команды и устроить соревнование между ними, кто больше назовет соответствующих названной профессии специальностей (учебных заведений, медицинских противопоказаний, профессионально важных качеств...).

Видеть хорошее в человеке



Видеть хорошее в человеке всегда трудно. Хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать. Он обязан подходить к человеку с оптимистической гипотезой, пусть даже и с некоторым риском ошибиться.

*Методические рекомендации для
педагогов и специалистов
образовательных учреждений*

*Методы и приемы развития
высших психических функций
у учащихся среднего звена
с особыми потребностями*

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА С ОВЗ

В последние десятилетия в большинстве стран мира, в том числе и в нашей стране, увеличивается число детей, испытывающих различного рода трудности в процессе школьного обучения. Последние исследования показывают, что более 90% детей имеют отклонения в психическом и физическом развитии. А за время обучения в школе почти в 4 раза увеличивается количество психопатологических состояний. Многие дети приступают к обучению в общеобразовательных учреждениях, будучи функционально незрелыми. Это негативно сказывается на результатах обучения и, как правило, является причиной школьной (а в последствии и социальной) дезадаптации. Проблема стоит настолько остро, что одной из важнейших задач современной общеобразовательной школы является организация коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении.

Краеугольным камнем в формировании здоровой психической деятельности ребенка и его успешного обучения является волевой компонент деятельности, произвольность высших психических функций.

Совместное воспитание в условиях массовой школы детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся – относительно новое явление в образовании.

Интегрированное образование – это не только процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах, но более широкий процесс, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех детей (инклюзивное образование). Интегрированное обучение предполагает овладение ребенком с ограниченными возможностями здоровья теми знаниями, умениями навыками и в те же сроки (или близкие), что и нормально развивающиеся дети, в соответствии с государственным стандартом.

Модель инклюзивного образования позволяет создать уникальную возможность для интеграции значительного числа детей с отклонениями в развитии, сохраняя за ними ежедневную адекватную психолого-педагогическую помощь.

В классы интегрированного обучения принимаются дети с ограниченными возможностями здоровья, такими как: проявления легких остаточных нарушений функций головного мозга, функциональная незрелость центральной нервной системы, незрелость эмоционально-волевой сферы по типу психофизического инфантилизма, соматическая ослабленность, церебрастенические состояния, а также педагогическая запущенность вследствие неблагоприятных социальных условий предшествующего развития ребенка.

Трудности, которые испытывают эти дети, могут быть обусловлены как недостатками внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивности (т.е. слабостью регуляционных компонентов учебно-познавательной деятельности), так и недоразвитием отдельных психических процессов - восприятия, памяти, мышления, негрубыми недостатками речи, нарушениями моторики в виде

недостаточной координации движений, двигательной расторможенностью, низкой работоспособностью, ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире, несформированностью операционных компонентов учебно-познавательной деятельности.

Психолого-педагогическая готовность детей к обучению в среднем звене школы является сложным образованием, предполагающим достаточный уровень развития мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер.

Сформированность всех этих компонентов чрезвычайно важна не только как предпосылка успешного осуществления учебной деятельности в средних классах, но и как одно из условий быстрой адаптации к новой системе отношений.

Самый чувствительный период для развития интеллектуальных способностей детей - это возраст от 3 до 8 лет. К окончанию начальной школы ребенок имеет определенный уровень развития всех интеллектуальных способностей. Но результаты исследований показывают, что уровень развития логического мышления у учащихся 5-6 классов достаточно низок, дети невнимательны, у них плохо развита память.

При переходе учеников из начальной школы в V класс и обучении в V—IX классах успешность овладения знаниями, учебными умениями и навыками заметно снижается.

Постоянно усложняющийся учебный материал, его насыщенность теоретическими разделами, большой объем представляют значительные трудности, особенно для детей с ЗПР, которые, как известно, отличаются сниженной познавательной активностью, недостаточностью внимания, памяти, пространственной ориентировки и другими особенностями, отрицательно влияющими на успешность их обучения и воспитания.

Трудности в формировании, развитии и совершенствовании познавательных процессов проблемных учащихся средних классов делают данное направление коррекционно-развивающей работы наиболее актуальным, а полученные результаты — наиболее значимыми показателями эффективности всей коррекции в целом.

ВИДЫ И СВОЙСТВА ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Психические процессы – восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь – выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности.

Под высшими психическими функциями Л. С. Выготский понимает преобразованные под влиянием жизни в обществе, обучения и воспитания психические процессы человека. Было экспериментально доказано, что внутренние, т. е. психические процессы, называемые высшими психическими функциями, не просто участвуют в деятельности, они в ней развиваются и сами представляют собой особые виды деятельности.

Рассмотрим основные классификации видов и свойств высших психических функций.

Восприятие

Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на

рецепторные поверхности органов чувств. Восприятие делает возможным целостное отражение мира, создание интегральной картины действительности, в отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности. Помимо ощущений в процессе восприятия задействован предыдущий опыт, процессы осмысления того, что воспринимается, т.е. в процесс восприятия включаются психические процессы еще более высокого уровня, такие как память и мышление. Поэтому восприятие очень часто называют перцептивной системой человека. К основным свойствам восприятия следует отнести следующие: предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность, апперцепция, активность.

Предметность восприятия – это способность отражать объекты и явления реального мира не в виде набора несвязанных друг с другом ощущений, а в форме отдельных предметов. Предметность не является врожденным свойством восприятия, возникновение и совершенствование этого свойства происходит в процессе онтогенеза, начиная с первого года жизни ребенка. Возможность предметного восприятия обусловлена присутствием в процессе восприятия моторного компонента. Так, услышав звук или почувствовав запах, мы совершаем определенные ориентировочные движения в отношении источника раздражения.

Другим свойством восприятия является целостность. В отличие от ощущения, отражающего отдельные свойства предмета, восприятие дает целостный образ предмета. Он складывается на основе обобщения получаемой в виде различных ощущений информации об отдельных свойствах и качествах предмета.

Компоненты ощущения настолько прочно связаны между собой, что единый сложный образ предмета возникает даже тогда, когда на человека непосредственно действуют только отдельные свойства или отдельные части объекта.

С целостностью восприятия связана и его структурность. Данное свойство заключается в том, что восприятие в большинстве случаев не является проекцией наших мгновенных ощущений и не является простой их суммой. Мы воспринимаем фактически абстрагированную от этих ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени. Например, если человек слушает какую-нибудь мелодию, то услышанные ранее ноты еще продолжают звучать у него в сознании, когда поступает информация о звучании новой ноты.

Следующим свойством восприятия является константность. Константностью называется относительное постоянство некоторых свойств предметов при изменении условий их восприятия. Например, движущийся вдали грузовой автомобиль будет нами по-прежнему восприниматься как большой объект, несмотря на то, что его изображение на сетчатке глаза будет значительно меньше, чем его изображение, когда мы стоим возле него.

Зависимость восприятия от общего содержания нашей психической жизни называется апперцепцией. При восприятии активизируется прошлый опыт. Поэтому один и тот же предмет может по-разному восприниматься различными людьми.

Следующим свойством восприятия является его осмысленность. Связь мышления и восприятия прежде всего выражается в том, что сознательно воспринимать предмет – это значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе, классу,

связать его с определенным словом. Даже при виде незнакомого предмета мы пытаемся установить в нем сходство с другими предметами. Следовательно, восприятие не определяется просто набором раздражителей, воздействующих на органы чувств, а представляет собой постоянный поиск наилучшего толкования имеющихся данных.

Активность (или избирательность) заключается в том, что в любой момент времени мы воспринимаем только один предмет или конкретную группу предметов, в то время как остальные объекты реального мира являются фоном нашего восприятия, т.е. не отражаются в нашем сознании.

В соответствии с тем, какой анализатор (или какая модальность) играет в восприятии преобладающую роль, различают зрительное, слуховое, осязательное, кинестетическое, обонятельное и вкусовое восприятие. В результате взаимодействия ряда анализаторов возникают сложные виды восприятия. Основой другого типа классификации типов восприятия являются формы существования материи: пространство, время и движение. В соответствии с этой классификацией выделяют восприятие пространства, восприятие времени и восприятие движения.

Представления.

Представление – это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе нашего предыдущего опыта. Результаты представления – это вторичные образы, то есть извлеченные из памяти «первые сигналы». Представления воплощают в себе один из видов памяти (образную память), что определяет их важнейшее значение в структуре психических процессов.

В основе представления лежит восприятие объектов, имевшее место в прошлом. Можно выделить несколько типов представлений. Во-первых, это представления памяти, т.е. представления, которые возникли на основе нашего непосредственного восприятия в прошлом какого-либо предмета или явления. Во-вторых, это представления воображения. На первый взгляд этот тип представлений не соответствует определению понятия «представление», потому что в воображении мы отображаем то, чего никогда не видели, но это только на первый взгляд. Представления воображения формируются на основе полученной в прошлых восприятиях информации и ее более или менее творческой переработки. Чем богаче прошлый опыт, тем ярче и полнее может быть соответствующее представление.

Представления характеризуются наглядностью и в этом они сходны с сенсорными и перцептивными образами. С другой стороны, общие представления содержат в себе значительную степень обобщения, и в этом отношении они сходны с понятиями. Таким образом, представления являются переходом от сенсорных и перцептивных образов к понятиям.

Следующей характеристикой представлений является фрагментарность.

Представления полны пробелов, отдельные части и признаки представлены ярко, другие – очень смутно, а третьи вообще отсутствуют.

Не менее значимой характеристикой представлений является их неустойчивость и непостоянство. Представления – это не просто наглядные образы

действительности, а всегда в известной мере обобщенные образы. Функции представлений: сигнальная, регулирующая и настроечная.

Сигнальная функция – отражение в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и многообразной информации об этом предмете, которая под влиянием конкретных воздействий преобразуется в систему сигналов, управляющих поведением.

Регулирующая – отбор нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств с учетом реальных условий предстоящей деятельности.

Настроечная – в ориентации деятельности человека в зависимости от характера воздействий окружающей среды.

Виды представлений: зрительные, слуховые, двигательные (кинестетические), осязательные, обонятельные, вкусовые, температурные и органические.

Классификация по Б. М. Теплову:

1. по их содержанию (математические, географические, технические, музыкальные и т.д.);
2. по степени обобщенности (частные и общие);
3. по степени проявления волевых усилий (произвольные и произвольные).

Воображение.

Воображение – психический процесс создания образа предмета, ситуации путем перестройки имеющихся представлений. Образы воображения не всегда соответствуют реальности; в них есть элементы фантазии, вымысла. Если воображение рисует сознанию картины, которым ничего или мало что соответствует в действительности, то оно носит название фантазии. Если воображение обращено в будущее, его именуют мечтой. Процесс воображения всегда протекает в неразрывной связи с двумя другими психическими процессами – памятью и мышлением.

Виды воображения:

- Активное воображение – пользуясь им, человек усилием воли, по собственному желанию вызывает у себя соответствующие образы.
- Пассивное воображение – его образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека.
- Продуктивное воображение – в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается. Но при этом в образе она все же творчески преобразуется.
- Репродуктивное воображение – ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество.

Функции воображения:

1. Образное представление действительности;
2. Регулирование эмоциональных состояний;
3. Произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека;
4. Формирование внутреннего плана действий.

Способы создания образов воображения:

- Агглютинация – создание образов посредством соединения любых качеств, свойств, частей.
- Акцентирование – выделение какой-либо части, детали целого.
- Типизация – наиболее сложный прием. Художник изображает конкретный эпизод, который впитывает в себя массу аналогичных и таким образом является как бы их представителем. Так же формируется и литературный образ, в котором концентрируются типичные черты многих людей данного круга, определенной эпохи.

При классификации видов воображения исходят из двух основных характеристик. Это степень проявления волевых усилий и степень активности, или осознанности. Среди различных видов и форм произвольного воображения можно выделить воссоздающее воображение, творческое воображение и мечту.

Воссоздающее воображение проявляется тогда, когда человеку необходимо воссоздать представление объекта, как можно более полно соответствующее его описанию.

Творческое **воображение** характеризуется тем, что человек преобразует представления и создает новые не по имеющемуся образцу, а самостоятельно намечая контуры создаваемого образа и выбирая для него необходимые материалы. Особой формой воображения является мечта – самостоятельное создание новых образов. Главной особенностью мечты является то, что она направлена на будущую деятельность, т.е. мечта – это воображение, направленное на желаемое будущее.

Внимание.

Внимание является одним из важнейших компонентов познавательной деятельности человека, так как оно, возникая на основе познавательных процессов, организует и регулирует их функционирование. **Внимание** – это особое состояние сознания, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. Внимание связано со всеми сенсорными и интеллектуальными процессами. Наиболее заметно эта связь проявляется в ощущениях и восприятиях.

Характеристики внимания:

Устойчивость – длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту или к одной и той же задаче.

Концентрация внимания – повышение интенсивности сигнала при ограниченности поля восприятия. Концентрация предлагает не только длительное удержание внимания на объекте, но и отвлечение от всех других воздействий, не имеющих значения для субъекта в данный момент.

Сосредоточенность внимания проявляется в результате концентрации сознания на объекте с целью получения наиболее полной информации о нем.

Распределение внимания – субъективно переживаемая способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно.

Переключаемость – это скорость перехода от одного вида деятельности к другому (рассеянность – плохая переключаемость).

Предметность внимания связана со способностью выделять определенные комплексы сигналов в соответствии с поставленной задачей, личной значимостью, актуальностью сигналов и т.д.

Объем внимания характеризуется количеством объектов, на которые может направить и сосредоточить внимание субъект в доли секунды. Определяется объем внимания посредством специальных приборов-тахистоскопов. В одно мгновение человек может обратить внимание только на несколько объектов (от 4 до 6).

Виды внимания:

Проявление внимания связано как с сенсорными, так и с интеллектуальными процессами, а также с практическими действиями и с целями и задачами деятельности. В связи с этим выделяют следующие виды внимания: **сенсорное, интеллектуальное, моторное, преднамеренное и непреднамеренное внимание.**

Сенсорное внимание возникает при действии объектов на органы чувств. Оно обеспечивает четкое отражение предметов и их свойств в ощущениях и в восприятиях человека. Благодаря сенсорному вниманию возникающие в сознании образы предметов являются ясными и отчетливыми. Сенсорное внимание может быть **зрительным, слуховым, обонятельным** и т.д. В основном у человека проявляется зрительное и слуховое внимание. Лучше всего в психологии изучено зрительное внимание, так как его легко обнаружить и зафиксировать.

Моторное внимание направлено на движения и действия, совершаемые человеком. Оно дает возможность более четко и ясно осознавать приемы и способы, применяемые в практической деятельности. Моторное внимание регулирует и контролирует движения и действия, направленные на предмет, особенно в тех случаях, когда они должны быть особенно четкими и точными.

Интеллектуальное внимание направлено на более эффективное функционирование таких познавательных процессов как: память, воображение и мышление. Благодаря этому вниманию человек лучше запоминает и воспроизводит информацию, создает более четкие образы воображения, ясно и продуктивно мыслит. Поскольку это внимание имеет внутренний характер и мало доступно для исследования, то оно менее всего изучено в психологии.

Преднамеренное (произвольное) внимание возникает при наличии у субъекта цели или задачи быть внимательным к какому-либо внешнему предмету или к внутреннему умственному действию. Оно в основном направлено на регулирование внешних сенсорных и моторных действий и внутренних познавательных процессов. Н. Ф. Добрынин выделил еще один вид внимания – **послепроизвольное внимание**, которое возникает, если личность поглощена деятельностью. В данном случае цель проявлять внимание остается, но исчезают волевые усилия, а деятельность становится увлекательной и осуществляется без особых затруднений.

Если направленность и сосредоточенность носят произвольный характер, речь идет о **произвольном внимании**. Непреднамеренное (произвольное) внимание возникает само собой без всякой цели со стороны человека. Его вызывают значимые для человека свойства и качества предметов и явлений внешнего мира. Одним из таких свойств является новизна объекта.

Произвольное внимание привлекают также все сильные раздражители: яркий свет, громкий звук, резкий запах и т.д. Иногда внимание могут привлечь и не очень

заметные раздражители, если они соответствуют потребностям, интересам и установкам личности.

Мышление

Мышление – это процесс обобщенного и опосредствованного отражения предметов и явлений в их связях и отношениях, познание нового, неизвестного.

Мыслить – это значит познавать новое, неизвестное, находить связи и отношения между неизвестным и известным, открывать общие законы, присущие всем предметам и явлениям.

В отечественной психологической науке мышление понимается как особый вид познавательной деятельности. Являясь высшим познавательным процессом, оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует. Мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера. Специфическим результатом мышления может выступить понятие – обобщенное отражение класса предметов в их наиболее общих и существенных особенностях.

Мышление, в отличие от восприятия выходит за пределы чувственно данного, расширяет границы познания. Оно отражает бытие не только в виде отдельных вещей, явлений и их свойств, но и определяет связи, существующие между ними. На практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познавательных процессах определяет их уровень развития.

Типы мышления

Одну из классификаций типов мыслительной деятельности людей по признакам экстраверсии и интроверсии, доминирования рационального или иррационального, эмоционального и логического в процессах мышления предложил К. Юнг. Он выделил следующие типы людей по характеру мышления:

1. Интуитивный тип. Характеризуется преобладанием эмоций над логикой и доминированием правого полушария головного мозга над левым.
2. Мыслительный тип. Ему свойственны рациональность и преобладание левого полушария мозга над правым, примат логики над интуицией и чувством.

Критерием истинности для интуитивного типа выступают ощущение правильности и практика, а критерием правильности для мыслительного типа являются эксперимент и логическая безупречность вывода.

Основные виды мышления

В зависимости от того, что и как познается, и какими средствами решаются практические и теоретические задачи, выделяют три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Некоторые

авторы выделяют теоретическое мышление, которое может быть понятийным и образным.

Теоретическое понятийное мышление – это такое мышление, пользуясь которым человек в процессе решения задачи обращается к понятиям, выполняет действия в уме, непосредственно не имея дела с опытом, получаемым при помощи органов чувств. Он обсуждает и ищет решение задачи с начала и до конца в уме, пользуясь готовыми знаниями, полученными другими людьми, выраженными в понятийной форме, суждениях, умозаклучениях. Теоретическое понятийное мышление характерно для научных теоретических исследований.

Теоретическое образное мышление отличается от понятийного тем, что материалом, который здесь использует человек для решения задачи, являются не понятия, суждения или умозаклучения, а образы. Они или непосредственно извлекаются из памяти, или творчески воссоздаются воображением. Таким мышлением пользуются работники литературы, искусства, вообще люди творческого труда. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно *преобразуются* так, чтобы человек в результате манипулирования ими смог непосредственно усмотреть решение интересующей его задачи.

Оба рассмотренных вида мышления – теоретическое понятийное и теоретическое образное – в действительности, как правило, сосуществуют. Они неплохо дополняют друг друга, раскрывают человеку разные, но взаимосвязанные стороны бытия.

Отличительная особенность следующего вида мышления – наглядно-образного – состоит в том, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и без него совершаться не может. Мысля наглядно-образно, человек привязан к действительности, а сами необходимые для мышления образы представлены в его кратковременной и оперативной памяти (в отличие от этого образы для теоретического образного мышления извлекаются из долговременной памяти и затем преобразуются).

Данная форма мышления наиболее полно и развернуто представлена у детей дошкольного и младшего школьного возраста, а у взрослых – среди людей, занятых практической работой. Этот вид мышления достаточно развит у всех людей, кому часто приходится принимать решение о предметах своей деятельности, только наблюдая за ними, но непосредственно их не касаясь.

Последний из обозначенных на схеме видов мышления – это наглядно-действенное. Его особенность заключается в том, что сам процесс мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами. Основным условием решения задачи в данном случае являются правильные действия с соответствующими предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей, занятых реальным производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо конкретного материального продукта.

Все перечисленные виды мышления у человека сосуществуют, могут быть представлены в одной и той же деятельности. Однако в зависимости от ее характера и конечных целей доминирует тот или иной вид мышления. По этому основанию они все и различаются. По степени своей сложности, по требованиям,

которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, все названные виды мышления не уступают друг другу.

Словесно-логическое мышление оперирует отвлеченными мыслями, которые возникают на основе **суждений, умозаключений и понятий**.

Суждение – это мысль о предмете, его свойствах и качествах, о связи его с другими предметами, об их наличии или отсутствии. В суждениях закреплены, посредством слов, результаты практической и познавательной деятельности. Суждения могут быть истинными и ложными, утвердительными и отрицательными, единичными и общими. Высказывая суждения, мы рассуждаем о предметах и явлениях, находим в них что-то общее, в результате чего у нас появляются новые знания, которые существуют теперь в форме умозаключений.

Умозаключение – это вывод, полученный из нескольких суждений в результате их сопоставления. Существует два вида умозаключений: индуктивное и дедуктивное умозаключение.

Индуктивное умозаключение – это общий вывод, полученный в результате сопоставления целого ряда единичных суждений. Дедуктивное умозаключение – это частный вывод о предмете или явлении, сделанный на основе сопоставления единичного и общего суждения. На основе суждений и умозаключений формируются понятия об объектах внешнего и внутреннего мира. **Понятие** – это мысль об общих, существенных и специфических признаках предметов и явлений и об их связях с другими явлениями. Мышление, в отличие от других процессов, совершается в соответствии с определенной логикой. Соответственно, в структуре мышления можно выделить следующие логические операции (умственные действия): анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и конкретизация.

Анализ – умственное действие, направленное на мысленное расчленение познаваемого объекта на составные элементы, части, структуры, на ознакомление с его свойствами, качествами, особенностями и т.п. Познавательное значение анализа связано с тем, что он вычленяет и «подчеркивает», выделяет «существенное».

Синтез – умственное действие, посредством которого субъект соединяет мысленно выделенные части объекта в прежних или в новых сочетаниях для того, чтобы понять какая связь может существовать между ними и как они взаимодействуют. Анализ и синтез тесно связаны между собой.

Сравнение – умственное действие, направленное на сопоставление познаваемого объекта с другими предметами, с целью установить его сходство или различие с ними. Результатом сравнения, кроме того, может стать классификация. Нередко она выступает как первичная форма теоретического и практического познания.

Обобщение – умственное действие, направленное на соединение существенного (абстрагирование) и связывание его с классом предметов и явлений. Понятие становится одной из форм мысленного обобщения. Обобщение дает возможность установить связь неизвестного объекта с известными на основе наличия общего признака, свойственного им.

Конкретизация выступает как операция, обратная обобщению. Она проявляется, например, в том, что из общего определения – понятия – выводится суждение о принадлежности единичных вещей и явлений определенному классу.

Абстракция – умственное действие, посредством которого выделяется общий существенный признак в познаваемом объекте и игнорируются все другие несущественные признаки.

Теоретический, практический, образный и абстрактный интеллект в своем формировании связан с совершенствованием операций мышления, прежде всего анализа, синтеза и обобщения.

Характеристика основных качеств ума: Широта мышления это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частных. Глубина мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качественным, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного. Самостоятельность мышления характеризуется умением человека выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей. Гибкость мысли выражается в ее свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки. Быстрота ума – способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение. Торопливость ума проявляется в том, что человек, не продумав всесторонне вопроса, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения.

Формы мышления:

Понятия – формируются на уровне обобщений

Суждения - на основе имеющихся понятий;

Умозаключения – рассуждая, формируются умозаключения;

Качества мышления

Глубина – умение видеть, и выделять главное;

Гибкость – умение быстро менять действия при изменении обстановки, рассматривать объект с разных точек зрения;

Устойчивость – умение применять полученные знания в т.ч. и в новых условиях, заданиях;

Самостоятельность – умения выполнять задания самостоятельно, без помощи и постоянного контроля со стороны взрослого;

Широта – способность охватывать вопрос в целом;

Критичность – умение подвергать свои и чужие мысли критическому рассмотрению;

Виды мышления:

Наглядно-действенное – связь практической и теоретической деятельности;

Наглядно-образное мышление

Словесно-логическое – 6-7 лет, определяет результат путём логического рассуждения, устанавливает причинно-следственные отношения

Мыслительные операции

Анализ – выделение в объекте тех или иных сторон, свойств или выделение объекта из группы;

Синтез – соединение различных элементов в единое целое. Анализ и синтез - взаимодополняющие друг друга процессы (анализ осуществляется через синтез и наоборот);

Сравнение – установление сходства и различия м/у предметами и явлениями;

Обобщение – это оформление в словесной форме результатов процесса сравнения;

Классификация – разделение множества на группы по к-л признаку;

Конкретизация – операция обратная обобщению проявляется в том, что из общего определения выводится суждение о принадлежности предмета к определённому классу.;

мышление

Речь.

Речь – это процесс общения людей посредством языка. В психологии принято разделять понятия «язык» и «речь». Язык – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей

определенное значение и смысл. В отличие от языка, речью принято называть сам процесс словесного общения, который может осуществляться в форме сообщения, указания, вопроса, приказанья.

Речь имеет три функции: сигнификативную (обозначения), обобщения, коммуникации (передачи знаний, отношений, чувств).

Сигнификативная функция выражается в связи между словом и представлением о предмете или явлении. Взаимопонимание в процессе общения основано, таким образом, на единстве обозначения предметов и явлений воспринимающим и говорящим.

Функция обобщения связана с тем, что слово обозначает не только отдельный, данный предмет, но целую группу сходных предметов и всегда является носителем их существенных признаков.

Третья функция речи – функция коммуникации, т.е. передачи информации.

Речевая деятельность может осуществляться человеком как на основе воспроизведения речевых образов во внешнем, так и во внутреннем плане. В связи с этим принято различать **внешнюю и внутреннюю речь**. Внешняя речь адресована к другим людям, внутренняя - к самому себе. Внешняя речь может быть устной и письменной. Устная речь осуществляется посредством воспроизведения звуковых образов слов. Устная речь может быть **монологической, диалогической и эгоцентрической**. Монологическая и диалогическая речь обращены к другим людям, эгоцентрическая – к самому себе. Монологическая речь является самым сложным видом устной речи.

Внутренняя речь может предшествовать внешней речи (устной и письменной) и являться фазой планирования при ее осуществлении. Поскольку она обращена к самому себе, то нет надобности в развернутом виде осуществлять высказывание. Отсюда внутренняя речь является свернутой, сжатой, фрагментарной и может существовать на основе мысленного воспроизведения отдельных слов, несущих основную смысловую нагрузку. Слова, которые применяет человек во внутренней речи отличаются от слов внешней речи, тем что они фрагментарны, сокращены и могут сливаться с другими словами. На основе внутренней речи осуществляется интеллектуальная и духовная жизнь личности, проявляются ее нравственные взгляды и убеждения, мечты и идеалы, желания и стремления, сомнения и верования.

Наряду с внешней и внутренней речью существует так называемая эгоцентрическая речь, которая занимает промежуточное место между ними. По форме своего существования ее можно отнести к внешней речи, так как она может проявляться или в форме устного высказывания, или в письменном виде, но в отличие от внешней речи она обращена не к другим людям, а к самому себе. Эгоцентрическая речь проявляется и у детей, и у взрослых.

Память

Память – психический познавательный процесс, направленный на запечатление, сохранение, воспроизведение и забывание той или иной информации.

Память выполняет очень важные **функции** в познавательной деятельности. Первая функция заключается в том, что она отбирает и закрепляет необходимую для субъекта информацию, поступающую через органы чувств. Вторая функция связана с накоплением и сохранением полученной информации в сознании

человека. Третья функция направлена на воспроизведение информации, необходимой для осуществления текущей и будущей деятельности. Память как познавательный процесс обеспечивает целостность и развитие личности. В структуре памяти можно выделить четыре относительно самостоятельных процесса: **запоминание, воспроизведение, сохранение и забывание усвоенной ранее информации.**

Запоминание - процесс памяти, обеспечивающий удержание материала, путём связывания новой информации с прошлым опытом.

Запоминание

Механическое - зубрёжка

Осмысленное - логическое

Непроизвольное – то, что запомнилось непроизвольно

Произвольное – ставится цель на запоминание

Кратковременная

Долговременная

Сохранение – обеспечивает длительное удержание воспринятой информации в памяти в скрытом состоянии;

Воспроизведение – возобновление, актуализация ранее образовавшихся связей;

Каждый процесс осуществляется при помощи сознательных мнемических действий, направленных на выделение и запечатление нужной информации ее удержание и восстановление. Название «мнемические» действия связано с именем богини памяти Мнемозины, которая, как полагали древние греки, одаряет каждого человека памятью. Все процессы памяти взаимосвязаны между собой и осуществляются последовательно один за другим.

Виды памяти

Существует несколько основных подходов в **классификации памяти**:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на **двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую**; **Двигательная (или моторная) память** – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений.

Эмоциональная память – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в нашей способности запоминать и воспроизводить чувства.

Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и др.

Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. Мы запоминаем и воспроизводим мысли, возникшие у нас в процессе обдумывания, размышления, помним содержание прочитанной книги, разговора с друзьями.

Все виды памяти тесно связаны друг с другом и не существуют независимо друг от друга.

2) по характеру целей деятельности – на **непроизвольную и произвольную**; В первом случае имеется в виду запоминание и воспроизведение, которое осуществляется автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. Во втором случае такая задача присутствует, а сам процесс требует волевого усилия.

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) – на кратковременную, долговременную и оперативную. Объем кратковременной памяти индивидуален, характеризует способность механически, т. е. без использования специальных приемов, запоминать воспринимаемую информацию. Объем **кратковременной** памяти равен 7 ± 2 единиц. **Промежуточная (буферная) память** – промежуточная инстанция между кратковременной и долговременной памятью. Здесь информация сохраняется до возможности перевести ее в долговременную память. **Долговременная память** не ограничена по объему и времени сохранения информации. Понятием **оперативная память** обозначают мнемические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции (решение арифметической задачи).

В памяти людей наблюдаются большие индивидуальные различия. Это обнаруживается:

- в различной скорости запоминания;
- в прочности сохранения;
- в легкости воспроизведения.

Индивидуальные различия памяти могут быть обусловлены и врожденными особенностями высшей нервной деятельности, и воспитанием. С одной стороны, память разных людей отличается преобладанием той или иной модальности – зрительной, слуховой, двигательной; с другой стороны, память различных людей может отличаться и по уровню своей организации.

Человек с наглядно-образным типом памяти особенно хорошо запоминает наглядные образы, цвет предметов, звуки, лица и т.п. Образный тип может быть: зрительным, слуховым и двигательным. Существуют и смешанные типы памяти: зрительно-слуховая, зрительно-двигательная и двигательно-слуховая

При словесно-логическом типе памяти лучше запоминается словесный, нередко абстрактный материал: понятия, формулы и т.п.

При эмоциональном типе памяти прежде всего сохраняются и воспроизводятся пережитые человеком чувства.

Память изменяется с возрастом и поддается тренировке. Уровни развития памяти в значительной мере зависят от возраста человека, общего состояния организма и т.д.

Продуктивность памяти характеризуется объемом и быстротой запоминания материала, длительностью сохранения, готовностью и точностью воспроизведения.

Завершая обзор основных видов и свойств высших психических функций, подчеркнем, что владение данной темой поможет учителю ориентироваться в индивидуальных и фронтальных программах развития учащихся с особыми нуждами, четко осознавать, на какой вид, свойство или операцию определенной психической функции направлены используемые в учебном процессе коррекционные методы и приемы. Надеемся, что предложенная информация будет востребована педагогами интегрированных классов при составлении учебно-тематического планирования, в частности, при формулировке коррекционных задач, а также при подборе коррекционно-развивающих приемов обучения школьников с проблемами в развитии.

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст - это возраст от 10 –11 до 15 лет, что соответствует возрасту учащихся 5-9 классов.

Подростковый возраст называют переходным, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход к взрослости, который пронизывает все стороны развития подростка: и его анатомо-физиологическое, и интеллектуальное, и нравственное развитие – и все виды его деятельности.

Период полового созревания характеризуются повышением уровня гормонов, а это в свою очередь приводит к возбуждению или, наоборот, торможению нервных процессов. Как следствие, у подростка возможны следующие проявления в поведении: частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, плохая концентрация внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия и проблемное поведение.

При переходе в средние классы изменяются условия жизни и деятельности школьника, что приводит к перестройке психики, ломке старых сложившихся форм взаимоотношений с людьми. В 5 классе школьники переходят к систематическому изучению наук. А это требует от их психической деятельности более высокого уровня: глубоких обобщений и доказательств, понимания более сложных абстрактных отношений между объектами, формирования отвлеченных понятий. Ученик начинает играть значительно, большую роль в школе, семье, ему начинают предъявлять более серьезные требования со стороны общества и коллектива, со стороны взрослых.

Существенные изменения происходят в эмоциональной сфере подростка. Эмоции в данном возрасте отличаются большой силой и трудностью в их управлении. В связи с этим учащимся среднего звена свойственны неумение сдерживать себя, слабость самоконтроля, резкость в поведении, вспыльчивость, бурное проявление чувств.

В тоже время, в период младшего подросткового возраста особенно заметным становится рост сознания и самосознания детей. Расширяется их сфера знаний о себе, о людях, об окружающем мире. Развитие самосознания подростка находит свое выражение в изменении мотивов основных видов деятельности: учения, общения и труда. Детские мотивы, характерные для младшего школьного возраста, теряют свою силу. На их месте возникают новые, “взрослые” мотивы, которые приводят к переосмыслению содержания целей и задач деятельности.

Учение для подростка является главным видом деятельности. В средних классах существенно перестраивается характер учебной деятельности: Во-первых, усложняется сама учебная деятельность – увеличивается количество учебных предметов, вместо одного учителя с классом работают 5-6 учителей, у которых разные требования, разный стиль ведения урока, разное отношение к учащимся; Во-вторых, постепенно нарастающая взрослость подростка делает неприемлемыми для него привычные младшему школьнику старые формы и методы обучения. Если ученик еще недавно охотно слушал подробные объяснения учителя, то теперь подобная форма знакомства с новым материалом часто вызывает учащегося скуку, равнодушие, явно тяготит его. Склонный ранее к дословному воспроизведению учебного материала, он стремится теперь излагать материал своими словами, и протестует, когда учитель требует точного воспроизведения.

В переходном возрасте стремление к приобретению знаний может сочетаться с безразличным или даже отрицательным отношением к школьному учению. Это может быть своеобразной реакцией на те или иные неудачи в учении, на конфликт с учителем. Подросток обычно остро переживает к этим неудачам: делает вид, что к успехам в учении он совершенно безразличен и равнодушен. Наиболее существенную роль в формировании положительного отношения подростков к учению играют содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой, познавательной деятельности, дающей учащимся возможность переживать радость самостоятельных открытий, вооружение подростков рациональными приемами учебной работы, навыками самовоспитания, являющимися неременной предпосылкой для достижения успеха.

Развитие мышления.

В процессе учения очень заметно совершенствуется мышление подростка. Содержание и логика изучаемых в школе предметов, изменение характера и форм учебной деятельности формируют и развивают у него способность активно, самостоятельно мыслить, рассуждать, сравнивать, делать глубокие обобщения и выводы. Подростки могут уже мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Важнейшее, интеллектуальное приобретение подросткового возраста - это умение оперировать гипотезами. Основной особенностью мыслительной деятельности подростка является изменение соотношения между конкретно-образным и абстрактным мышлением. Разумеется, и в пределах подросткового возраста имеют место возрастные различия, однако в целом направление развития мышления можно представить как переход от преобладания наглядно-образного мышления (у младших школьников) к преобладанию отвлеченного мышления в понятиях (у старших подростков). С достижением переходного возраста существенно изменяются, обогащаются как отвлеченно-обобщающие, так и наглядно-образные компоненты мыслительной деятельности, продолжая играть существенную роль в общей структуре мышления (в частности, развивается способность к конкретизации, иллюстрированию, раскрытию содержания понятия в конкретных образах и представлениях). В ряде случаев воздействие непосредственных чувственных впечатлений оказывается сильнее воздействия слов (текста учебника, объяснения учителя), в результате чего происходит неправомерное сужение или расширение того или иного понятия, когда в его состав привносятся яркие, но несущественные признаки. Такое влияние оказывают, например, случайно запечатлевшиеся иллюстрации в учебнике, наглядном пособии, кадры учебного кинофильма. Поэтому при однообразии, односторонности или ограниченности наглядного опыта тормозится выделение абстрактных существенных признаков объекта. Некоторые младшие подростки испытывают затруднения при необходимости абстрагироваться от наглядного значения слов и ориентироваться лишь на их грамматическую форму. На этом основании они относят существительные бег, ходьба к глаголам, существительные толстяк, красота - к прилагательным, а слова стоять, спать, молчать и даже лениться отказываются считать глаголами, так как

«здесь нет никакого действия», т.е. школьники ориентируются на наглядное значение слова, а не его грамматическую форму.

Постепенно, под влиянием школьного обучения развивается аналитико-синтетическая деятельность, подростки начинают интересоваться не только конкретными фактами, но и их анализом, укрепляется тенденция к причинному объяснению, учащиеся стремятся выделить главное, существенное в материале, овладевают умением обосновывать, доказывать определенные положения, делать широкие обобщения.

Подростков очень привлекает возможность расширить, обогатить свои знания, проникнуть в сущность изучаемых явлений, установить причинно-следственные связи, учащиеся испытывают большое эмоциональное удовлетворение от исследовательской деятельности. Им нравится мыслить, делать самостоятельные открытия.

Развитие наблюдательности, памяти, внимания. В процессе учения подросток приобретает способность к сложному аналитико-синтетическому восприятию (наблюдению) предметов и явлений. Восприятие становится плановым, последовательным и всесторонним. Подросток воспринимает уже не только то, что лежит на поверхности явлений, хотя здесь многое зависит от его отношения к воспринимаемому материалу – и ученик поражает поверхностностью, легковесностью своего восприятия. Подросток может смотреть и слушать, но восприятие его будет случайным.

Существенные изменения в подростковом возрасте претерпевают память и внимание. Развитие идет по пути усиления их произвольности. Память и внимание постепенно приобретают характер организованных, регулируемых и управляемых процессов.

В подростковом возрасте замечается значительный прогресс в запоминании словесного и абстрактного материала. Развивается умение организовывать мыслительную работу по запоминанию определенного материала, использовать специальные способы запоминания.

Развитие внимания отличается известной противоречивостью: с одной стороны, в подростковом возрасте формируется устойчивое, произвольное внимание. С другой – обилие впечатлений, переживаний, бурная активность и импульсивность подростка часто приводит к неустойчивости внимания, и его быстрой отвлекаемости. Невнимательный и рассеянный на одном уроке («нелюбимом»), ученик может собранно, сосредоточенно, совершенно не отвлекаясь, работать на другом («любимом») уроке.

В своей работе учитель обязан опираться на возрастные особенности мотивации учения и умения школьников учиться. Педагогу необходимо знать не только мотивы учения, но и условия их формирования. Исследования показывают, что отношение подростков к учению обусловлено, прежде всего, качеством работы учителя и его отношением к учащимся. Отношение подростка к учебе определяется особенностями в уровне интеллектуального развития, кругозоре, объеме и прочности знаний, уровне личностного развития. Указанное обстоятельство определяет избирательный характер отношения к школьным предметам. Одни из них становятся более нужными и поэтому любимыми подростками, интерес к другим снижается.

Наряду с познавательными интересами существенное значение при положительном отношении подростков к учению имеет понимание значимости знаний. Для подростка очень важно осознать, осмыслить жизненное значение знаний и, прежде всего их значение, для развития личности. Это связано с усиленным ростом самосознания современного подростка.

Если же подросток не видит жизненного значения знаний, то у него могут сформироваться негативные убеждения и отрицательное отношение к существующим учебным предметам. Существенное значение при отрицательном отношении подростков к учению имеет осознание и переживание ими неуспеха в овладении теми или иными учебными предметами.

Неуспех, как правило, вызывает у подростков бурные, отрицательные эмоции и нежелание выполнять трудное закрепляется отрицательное отношение к предмету. Наоборот, благоприятной ситуацией учения для подростков является ситуация успеха, которая обеспечивает им эмоциональное благополучие. Оценка взрослыми учебной деятельности школьника играет в этом смысле важную роль. Только при условии совпадения оценки и самооценки они могут выступать как мотив. В противном случае возникает внутренний, а иногда и внешний конфликт.

В подростковом возрасте активно совершенствуется самоконтроль деятельности, являясь в начале контролем по результату или заданному образу, а затем – процессуальным контролем, т. е. способностью выбирать и избирательно контролировать любой момент или шаг в деятельности.

В подростковом и юношеском возрасте активно развивается монологическая и письменная речь. Происходит соединение и взаимопроникновение мышления и речи. Формирование понятийного теоретического мышления происходит за счет усвоения понятий, совершенствования пользоваться ими, рассуждать логически и абстрактно.

В общении формируются и развиваются коммуникативные способности учащихся, включающие умения вступать в контакт с незнакомыми людьми, добиваться их расположения и взаимопонимания, достигать поставленных целей.

Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением все самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности.

Подростковый возраст отличается повышенной интеллектуальной и творческой активностью, которая стимулируется не только естественной возрастной любознательностью подростка, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку с их стороны. В подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с расширением знаний, с формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься интересной работой, самостоятельным творческим трудом.

Учащиеся средних классов всегда стремятся узнать что-то новое, чему-либо научиться, причем делать все по - настоящему, профессионально как взрослые. Это стимулирует подростков к выходу за пределы школьной программы в развитии своих знаний, умений и навыков. Успеваемость многих детей средних классов временно падает из-за того, что за пределами школы у них появляются сильные,

конкурирующие с учением интересы. Потребность во всём, что для этого необходимо, подросток удовлетворяет сам, путем самообразования и самообслуживания, нередко с помощью своих друзей, которые увлечены таким же, как и он, делом.

Происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценки этих людей и самооценку.

Таким образом, на протяжении обучения в средних классах существенно изменяется структура психической деятельности подростка, активно совершенствуются и становятся более произвольными все высшие психические функции, формируются мотивы учебной деятельности, однако в действительности многие подростки продолжают оставаться на уровне конкретного мышления, отличаются невнимательностью, обнаруживают недостаточную сформированность базовых высших психических функций.

Психологические особенности личности подростка с ЗПР

Подростковый возраст – это пора важных изменений в личности ребенка. И если при нормальном онтогенезе этот период протекает проблематично во всех отношениях, то при дизонтогенезе, в частности при ЗПР, возможны более серьезные нарушения, отклонения.

Общие особенности подростков с ЗПР таковы:

- ✓ сниженная работоспособность вследствие возникающих у детей явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости; быстро наступающее утомление проявляется в трудностях усвоения учебного материала. Они трудно входят в рабочий режим урока, могут вскочить, пройтись по классу, задавать вопросы, не относящиеся к данному уроку. Быстро утомляясь, одни дети становятся вялыми, пассивными, не работоспособными; другие — повышено возбудимы, расторможены, двигательно беспокойны.
- ✓ низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации; трудности переключения с одного вида деятельности на другой.
- ✓ неустойчивость внимания, снижение его объема, нарушения скорости переключения внимания. Детям и подросткам с данной патологией свойственны частые переходы от состояния активности к полной или частичной пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, что связано с их нервно-психическими состояниями. Вместе с тем, иногда и внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы и др.) выводят ребенка из равновесия, заставляют нервничать, волноваться.
- ✓ память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической;
- ✓ наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое;
- ✓ имеются нарушения речевых функций;
- ✓ незрелость эмоциональной сферы и мотивации. Эти дети очень обидчивы и вспыльчивы. Также таких подростков отличает завышенная самооценка, при низком уровне тревожности, неадекватный уровень притязаний.
- ✓ несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений. Для них характерны недостаточное

чувство долга, ответственности, слабость волевых установок, отсутствие выраженных интеллектуальных интересов, инфантильность поведения, двигательная расторможенность, назойливость, склонность к аффективным вспышкам

Таким образом, для учащихся среднего звена с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (познавательная активность, особенно спонтанная, целенаправленность, контроль, работоспособность), в сравнении с относительно более высокими показателями мышления и памяти.

Учебная деятельность подростков с ЗПР характеризуется неорганизованностью, импульсивностью, низкой продуктивностью. Учащиеся этой категории недостаточно умеют планировать свои действия, их контролировать, не руководствуются в своей деятельности конечной целью, часто «перескакивают» с одного задания на другое, не завершив начатое, и т.д. Нарушения деятельности детей с ЗПР - существенный компонент в структуре дефекта, они тормозят обучение и развитие учащихся.

Однако анализ нарушений у подростков с ЗПР подтверждает мнение о роли благоприятных условий обучения и воспитания в профилактике декомпенсации поведения. В условиях специального обучения асинхрония развития, свойственная психическому инфантилизму, в значительной мере сглаживается за счет целенаправленного формирования как личностных свойств, так и навыков произвольной деятельности.

Психологическая помощь и коррекционная работа при ЗПР

Дети и подростки с ЗПР требуют особого подхода, нуждаясь в коррекционном обучении, которое необходимо сочетать с лечебно-оздоровительными мероприятиями. Учитель должен хорошо знать их особенности, чтобы осуществлять индивидуальный подход к этим детям.

Задача коррекционной работы с данной категорией учащихся — обогащать этих детей разнообразными знаниями об окружающем мире, развивать у них наблюдательность и опыт практического обобщения, формировать умение самостоятельно добывать знания и пользоваться ими. Неотъемлемой частью коррекционного обучения детей и подростков с ЗПР является нормализация их деятельности, осуществляемая на всех уроках и во внеурочное время.

Кроме того, построение коррекционно-развивающего педагогического процесса основывается на комплексных подходах, включающих лечебные и лечебно-профилактические мероприятия, укрепление физического здоровья ребенка, общую коррекционную направленность учебно-воспитательного процесса (на уроках, внеклассных занятиях, во время самоподготовки), индивидуально-групповую коррекционную работу в зависимости от специфических недостатков в развитии (логопедическую помощь, лечебно-физкультурную коррекцию, психокоррекцию).

Таким образом, система работы с учащимися, имеющими ЗПР, направлена на компенсацию недостатков дошкольного развития, восполнение пробелов предшествующего обучения, преодоление негативных особенностей эмоционально

личностной сферы, нормализацию и совершенствование учебной деятельности учащихся, повышение их работоспособности, активизацию познавательной деятельности.

КОРРЕКЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Требования к организации коррекционной направленности процесса обучения подростков с отклонениями в развитии

Коррекционная направленность педагогического процесса предполагает преодоление и коррекцию имеющихся у ребенка нарушений. Эффективность коррекционно-педагогических приемов возможна только при систематическом и своевременном их применении с учетом дифференцированного подхода в зависимости от структуры нарушенного развития, клинического диагноза, характера ведущего нарушения. Успех коррекционной работы определяется также индивидуальными особенностями ребенка, его склонностями, интересами, способностями, особенно при возможно более раннем их выявлении и развитии. Успешность освоения учащимися программного материала является тем показателем, который наиболее наглядно демонстрирует результативность учебной и коррекционной работы. Уровень интеллектуального развития школьника с особыми образовательными потребностями играет здесь ведущую роль. К моменту перехода на основную ступень обучения развитие мышления ребенка приводит к качественной перестройке восприятия и памяти, они превращаются в регулируемые, произвольные процессы. Как отмечал Д. Б. Эльконин, память становится мыслящей, а восприятие — думающим.

Если по каким-либо причинам в дошкольном и младшем школьном возрасте с ребенком не проводились занятия, направленные на развитие памяти, внимания, восприятия, мышления, то это еще не поздно сделать в подростковом возрасте. С другой стороны, если ребенок с особыми образовательными потребностями получал коррекционную помощь на этапе обучения в начальной школе, но продолжает испытывать трудности в обучении в средних классах, то он тоже нуждается в психолого-педагогическом сопровождении.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с учащимися обязательным, если не ведущим элементом должна включать развитие познавательных процессов, формирование умений самостоятельно рассуждать, делать выводы, сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить частное и общее, устанавливать простые закономерности. Под влиянием обучения и специально организованной развивающей работы память должна развиваться как в направлении удельного веса смыслового запоминания, так и в направлении сознательного управления своей памятью. Развитие внимания должно проводиться в сторону усиления произвольности, при этом необходимо учитывать ограниченность возможности волевого регулирования внимания учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Разумеется, индивидуальные программы коррекционно-развивающей работы с конкретными учащимися будут существенно различаться в зависимости от характера затруднений, испытываемых ребенком.

Учитель-предметник, работающий в интегрированном классе основной школы, наряду с общеобразовательными задачами должен решать задачи коррекционные: формирование познавательной активности учащихся, самостоятельности, гибкости

мышления, развитие умений работать с разными видами информации, создание психологического комфорта на уроках.

Коррекционная направленность предметного обучения детей с отклонениями в развитии предполагает:

- ✓ включение в урок наряду с общеобразовательными задачами задач активизации познавательной деятельности, формирования общеинтеллектуальных умений и навыков;
- ✓ построение необходимых «обходных путей» обучения, использование специфических методов, приемов, средств обучения, эффективное сочетание словесных, наглядных и практических методов обучения на всех этапах урока, более дифференцированное, «пошаговое» обучение, которое в большинстве случаев не требуется в образовании нормально развивающегося ребенка;
- ✓ индивидуализация обучения, построение учебного процесса на основе максимальной активизации зоны ближайшего развития учащихся, предусматривающего индивидуальную помощь ребенку как на этапе сообщения новых знаний, так и на этапе их закрепления и самостоятельного применения.

Коррекционная направленность обучения обуславливается характером и структурой дефекта, возрастом, в котором он возник, уровнем и потенциальными возможностями развития, разнообразием осложняющих развитие ребенка нарушенных функций. На всех этапах выбор методов, средств обучения, форм организации учебной деятельности определяется образовательными потребностями и индивидуальными особенностями детей. Направленность на коррекцию нарушенных функций, пробуждение познавательной активности и реализацию резервных возможностей детей отражается в структурировании содержания образования и фиксируется в тематическом планировании.