

ценностями – основе национальной идентичности.

Ведущая идея необходимости педагогического проектирования ценностей семейного воспитания детерминируется *закономерностью возрастающей роли ценностей семейного воспитания в системе общественных отношений*, следствием такой закономерности является прогрессивная форма проявления их историко-культурного развития.

Итак, в условиях необратимости процесса глобализации сущностное определение его управляющей стороны – образования как отдельного культурного явления, в общем, и педагогического проектирования, в частности, – позволяет решать вопросы национальной безопасности с учетом потребностей общества. К таким потребностям в современной России относятся ценности семейного воспитания.

Литература

1. Бьюкенен, П.Дж. Смерть Запада / П.Дж. Бьюкенен. – М. ; СПб., 2003.
2. Грунский, Н.К. Лекции по педагогике / Н.К. Грунский. – Юрьев, 1914.
3. Конституция Российской Федерации. – URL: <http://www.consultant.ru/popular/cons/>
4. Концепция демографического перехода. – URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/979819>
5. Панарин, А.С. Искушение глобализмом / А.С. Панарин. – М., 2003.
6. Турбовской, Я.С. Взаимодействие педагогической науки и системы отечественного образования как управляемый процесс / Я.С. Турбовской. – М., 2012.
7. Флиер, А.Я. Страсти по глобализации / А.Я. Флиер // Общественные науки и современность – № 4. – 2003. – С. 159 – 165.
8. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты / Н.О. Яковлева. – М., 2002.

УДК 376.352

Г.М. Галактионова

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье изложена методика коррекционной работы по формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Поскольку представления детей с нарушениями зрения имеют количественно-качественные особенности, они требуют специальных коррекционных подходов. Изобразительная деятельность рассматривается как средство коррекции нарушенной познавательной деятельности и зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения.

Дети с нарушениями зрения, нормально видящие дошкольники, представления о предметах окружающего мира.

The article presents the methodology of corrective work on formation of concepts of senior preschool children with vision disturbance. Since the representations of children with vision disturbance have quantitative and qualitative features, they require special approaches. Painting is considered as the means of correction of impaired cognition and visual perception of children with vision disturbance.

Children with vision disturbance, preschoolers with good eyesight, representations of the objects of the surrounding world.

Проблема изучения особенностей представлений у детей с нарушениями зрения, а также разработка системы коррекционно-развивающей работы с участием изобразительной деятельности по их формированию является весьма актуальной и социально значимой.

Анализ экспериментальных данных исследования, проведенного на базе специализированных дошкольных учреждений для детей с нарушениями зрения № 58, 77 (г. Череповец), № 98 (г. Вологда), № 5 (г. Сокол) и массовых групп ДОУ № 77, 88 (г. Череповец), позволил выявить особенности образов предметов у детей с нарушенным зрением в сравнении с их нормально видящими сверстниками [1]. Дошкольники с функциональными нарушениями зрения при восприятии предметов опирались на неполноценное зрение, не используя остальные органы чувств. В результате представления лишены целост-

ности, предметности. Круг образов предметов дошкольников с нарушениями зрения оказался беднее в сравнении с показателями их нормально видящих сверстников. Дети с нарушенным зрением не дифференцировали обобщенные признаки предметов одной видовой группы и характерные признаки конкретно-объекта.

Для преодоления выявленных недостатков представлений была разработана модель коррекционно-развивающей работы, характеризующаяся целостностью взаимодействующих между собой и окружающей средой участников педагогического процесса, направленная на реализацию единой цели: формирование образов предметов у детей с нарушениями зрения с учетом принципов обучения, сложившихся в общей педагогике, обучении изобразительной деятельности и тифлопедагогике.

Коррекционно-развивающий процесс был на-

правлен на приобретение детьми практического опыта обследования предметов, на активизацию аналитико-синтетической деятельности, речи, моделирования и преобразования признаков предметов и отношений между объектами в предметном и сюжетно-тематическом изображении.

Организуя данную работу с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, предполагалось решить следующие задачи:

1. Обогащать сферу образов предметов детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2. Активизировать сенсомоторные возможности детей при обследовании предметов.

3. Учить детей выделять признаки, свойства и отношения предметов окружающего мира для формирования точных и целостных представлений.

4. Учить соотносить образ предмета и его признаки со словом.

5. Учить выделять главные и второстепенные признаки объектов окружающей действительности для дифференциации конкретных и обобщенных представлений.

6. Закрепить сформированные образы предметов у дошкольников в самостоятельной, индивидуальной и коллективной изобразительной деятельности и сохранить их для развития познавательных способностей детей.

Тематическое содержание работы по формированию представлений в изобразительной деятельности было поделено на четыре блока: явления природы, мир растений, мир животных, человек и его деятельность.

В изобразительной деятельности, направленной на формирование представлений, использовались традиционные методы: наглядные (наблюдение, рассматривание / обследование предмета, образец, показ картины / способов действия и др.), словесные (беседа, объяснение, вопросы, поощрения, совет, художественное слово и др.), практические (показ, совместные действия, упражнения и др.). Применялись такие виды изобразительной деятельности, как рисование и аппликация предметная и сюжетно-тематическая с натуры, по представлению и замыслу.

Одним из ведущих методов обучения являлся метод наглядности, так как наглядность для ребенка с нарушенным зрением – это прежде всего основа для формирования правильных представлений и получения глубоких знаний. Использование наглядного материала для стимуляции и поддержания определенного уровня активности зрительной системы являлось важным моментом. На занятиях проводилось наблюдение, обследование, использовались образцы. Специфические требования к качеству демонстрационного и раздаточного материала при работе с детьми с недостатками зрения предложены В.П. Ермаковым, Л.И. Григорьевой, Л.И. Плаксиной, А.В. Соколовой, В.А. Феоктистовой, Л.В. Фомичевой (Рудаковой) и др. [2], [3], [4], [5], [7], [8]. Они обусловлены необходимостью полноценного восприятия объектов детьми и связаны с учетом педагогом знаний заболе-

вания зрительного аппарата, особенностей восприятия.

Для воздействия на все уровни представлений осуществлялся комплексный подход на материале изобразительной деятельности на коррекционных, общеобразовательных и комбинированных занятиях, в режимных моментах, на экскурсиях и прогулках. Обучение проходило в три этапа (подготовительный, основной, заключительный). На каждом этапе выдвигались приоритетные задачи, соответствующие онтогенетическим механизмам формирования представлений.

На первом (подготовительном) этапе проводилась работа по развитию предметности и целостности образов. Средствами обучения являлись игровая, предметная, изобразительная деятельность. В ходе формирования образов предметов на I этапе в качестве основных приемов работы использовались графические (картинные и символические) и речевые алгоритмы, позволяющие детям выполнять действия поэтапно. Определенная последовательность действий помогала организовать восприятие предмета, его обследование, выделение всех признаков и свойств. Параллельно с предметными действиями осуществлялась словесная регуляция, способствующая целостности восприятия объектов.

Второй (основной) этап был посвящен расширению круга образов предметов, уточнению представлений дошкольников о внешних свойствах и качествах предметов, их обобщению. Использовались графические упражнения, восприятие и обследование предметов проводилось по заданному словесному, картинному или схематичному алгоритму, выстраивалась поэтапность показа действий с последующим выполнением задания детьми, осуществлялась словесная регуляция детской деятельности. Необходимым условием было формирование умений выделять и передавать форму, цвет объекта, понимать строение предмета и его частей, определять правильные пропорции предметов, их величину, пространственные характеристики.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы использовалось изображение объектов в предметном рисовании, аппликации на общеобразовательных занятиях изобразительного искусства и во второй части коррекционно-развивающих комбинированных занятий, также и в самостоятельной деятельности детей.

Поскольку выяснилось, что обследование предметов на полисенсорной основе детьми с нарушениями зрения обогащает их представления, наполняет содержанием, было выдвинуто предположение, что в обучении изобразительной деятельности дошкольников данной категории наряду с традиционными целесообразно использовать и нетрадиционные технологии, которые в настоящее время получают все большее распространение (А.Ф. Акопова, Е. Борисова, Д.И. Воробьева, Ж.Г. Давыдова, Т.Н. Доронова, Р.Г. Казакова, А.В. Потемкина, И.В. Тюфанова, К.К. Утробина и др.), так как они повышают долю участия осязательного анализатора в рисовании [6]. Поэтому коррекционно-педагогическую

работу с детьми с нарушенным зрением мы проводили, используя следующие нетрадиционные технологии изобразительной деятельности: рисование клеем (канцелярским, ПВА), рисунки с солью, пластинография, «пальцевая живопись», изображения с помощью печатей (штампов) из овощей (моркови, картофеля, редиски), ластика, листьев деревьев, «ниткопись», объемная аппликация (использовались опилки, рис, листья деревьев, нитки, оригами, которые в соответствии с темой могли быть приклеены по контуру и раскрашены) и т.п.

На третьем (заключительном) этапе осуществлялось обучение дифференцировке предметов по их содержанию для отображения в сюжетных рисунках. В процессе восприятия и изображения сюжетных ситуаций разной степени сложности осуществлялось обогащение и расширение сферы образов предметов за счет осмысления дошкольником ситуации сюжетного рисунка, установления пространственно-временной зависимости и причинно-следственных связей между изображенными объектами. В процессе создания сюжетных изображений испытуемые с нарушениями зрения знакомились с правилами нестереоскопического способа видения. Использовался прием театрализации, что помогало им глубже постигнуть сюжет.

Для формирования представлений о человеческих лицах, мимике проводилась, например, игра-шутка «Автопортрет»: глядя на себя в зеркало дети должны были говорить: «Какой я хороший». Когда они смотрели на себя в зеркало, у всех было разное выражение лица (серьезное, смешливое, комичное и т.д.), но все равно это было одно лицо, так как черты лица у каждого индивидуальные. Иногда использовались 2 – 3 портрета / фотографии, на которых дети выделяли общие признаки и отличительные. Затем педагог описывал лицо кого-то из группы, а дети угадывали, кто это. Далее детям предлагалось, глядя в зеркало, описать свой фотопортрет. После этого они пытались изобразить себя в рисунке. На выставке рисунков дети и родители пробовали угадывать лица.

Индивидуально, по своему желанию дети создавали (в свободное время и в домашних условиях) книжки-иллюстрации к любимым сказкам. По просьбе детей педагог оказывал им посильную индивидуальную помощь в создании таких книжек. К сожалению, этой работой занимались не все дети по причине отсутствия желания, терпения, возможностей.

В процессе анализа сюжетных изображений обсуждалось, насколько полно была раскрыта тема, точно ли передан графический образ предметов, насколько правильно ребенок расположил объекты на плоскости листа, соблюдены ли пространственные взаимоотношения изображаемых предметов.

Параллельно на каждом из этапов реализовывались следующие направления коррекционно-развивающей работы по развитию всех структурных уровней образов предметов в изобразительной деятельности:

1. Развитие готовности сохраненных анализаторов к восприятию признаков и свойств окружающей дей-

ствительности. Развитие зрительного, осязательного, слухового, обонятельного восприятия. Формирование сенсорных эталонов, накопление чувственного опыта детей. Развитие перцептивных действий, формирование навыка обследования предметов на полисенсорной основе.

2. Развитие ручной и мелкой моторики. Развитие зрительно-двигательной координации. Совершенствование орудийных действий при обследовании объектов, в предметной деятельности, при работе с кистью, карандашом, фломастером.

3. Формирование полноценных, обобщенных представлений о предмете на основе восприятия его в разных модальностях, ситуациях, отношениях.

4. Повышение речевой активности детей. Расширение словаря детей за счет слов-названий предметов, их признаков, действий с ними, а также слов, отражающих пространственные отношения между объектами.

5. Развитие аналитико-синтетической деятельности. Формирование умений у детей анализировать предмет, сравнивать его с другими объектами, выделять особенности предмета, главные и второстепенные признаки, отличающие его от других подобных, включать в процесс обследования предмета мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, планирование, обобщение, классификацию).

На протяжении всей работы создавалась благоприятная психологическая атмосфера на занятиях, устанавливались доверительные отношения с детьми. Новые подходы к руководству детской деятельностью должны быть основаны на сотрудничестве (понимании, признании целей и задач самого ребенка, способности педагога стать на его позицию и вместе с ним добиться нужного результата). Предлагаемые подходы к содержанию и методам работы с детьми с нарушениями зрения были основаны на уважении личности ребенка, внимательного отношения к его интересам и потребностям, заботе о его эмоциональном благополучии.

Важным моментом работы было формирование позитивного эмоционального отношения у детей к познанию предметов, появление интереса к данной деятельности. Такое отношение само по себе не возникает. Ведущая роль принадлежит тем эмоциям, с помощью которых педагог «заражает» своих воспитанников. В этом педагогу помогало художественное творчество: поэзия, проза, народный фольклор, музыка, живопись, скульптура. Поэтому работу по формированию представлений предваряло или сопровождало использование загадок, стихотворений, пословиц / поговорок, сказок, отрывков из литературных и музыкальных произведений, демонстрация репродукций и т. п.

Содержание обучения осваивалось детьми особенно продуктивно, если со стороны родителей встречалось понимание и оказание помощи в педагогическом процессе. Не каждый родитель уделял внимание и время для совместного рисования с ребенком дома, обсуждения рисунка. Поэтому мы считали необходимым заинтересовать родителей, сделать из них активных помощников, показать важ-

ность и необходимость данного вида деятельности для всестороннего развития ребенка, коррекции познавательной деятельности, познакомить с доступными способами формирования представлений, рисования и аппликации.

Анализ результатов контрольного эксперимента позволил судить об эффективности проведенной коррекционно-педагогической работы [1]. У детей с нарушениями зрения расширился круг представлений, они испытывали меньше затруднений в актуализации образов. Представления наполнились содержанием, характеризовались целостностью, обобщенностью. В описании предметов указывались признаки, воспринимаемые всей системой сохранных анализаторов. Не было затруднений в словесном обозначении признаков предметов. У большинства испытуемых сформировалось понятие об иерархии главных и второстепенных признаков объектов. Кроме того, у детей, прошедших данное обучение, было отмечено проявление творческих способностей в изображении (как словесном, так и графическом) предметов.

Литература

1. Галактионова, Г.М. Коррекционная направленность изобразительной деятельности на формирование

образов предметов у дошкольников с нарушением зрения: дис. ... канд. пед. наук / Г.М. Галактионова. – СПб, 2009.

2. Земцова, М.И. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие) в дошкольных учреждениях: Методические указания к использованию «Программы воспитания в детском саду» / М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, В.А. Феоктистова. – М., 1978.

3. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб., 1998.

4. Никулина, Г.В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения) / Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.В. Артюкевич. – СПб., 1999.

5. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией в условиях дошкольного образовательного учреждения: дис. ... д-ра псих. наук / Л.И. Плаксина. – М., 1998.

6. Потемкина, А.В. Методика обучения изобразительной деятельности и тифлографии / А.В. Потемкина. – СПб., 2004.

7. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М., 2000.

8. Феоктистова, В.А. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с амблиопией и косоглазием / В.А. Феоктистова, Л.В. Егорова, Е.С. Незнамова // Опыт изучения аномальных дошкольников. – Л., 1978. – С. 123 – 126.

УДК37(075.8)

Н.В. Гольцова, А.В. Шишова

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПОРТФОЛИО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В статье описывается опыт использования технологии портфолио в образовательном процессе вуза в профессиональной подготовке студентов. В тексте статьи представлен авторский вариант реализации данной образовательной технологии, описаны условия ее применения и определен ряд трудностей.

Технология портфолио, виды и типы портфолио, опыт применения технологии, функции портфолио.

The paper describes the practical experience of the technology of portfolio in the educational process of high school concerning the students' vocational training. The paper presents the author's variant of realization of this educational technology, describes the conditions of its using and a number of difficulties related to it.

Technology of portfolio, kinds and types of portfolio, practical experience of the technology, functions of portfolio.

Термин «портфолио» (от франц. *porter* – носить + лат. *In folio* – в размер листа), заимствованный из бизнеса и политики, активно используется в педагогической науке и применяется в школьной и вузовской образовательной практике, поскольку не зависит напрямую от предметного содержания. Обращение авторов статьи к использованию портфолио в профессиональной подготовке студентов специальности «Социальная педагогика» (специалитет) и «Социальная работа» (бакалавриат) обусловлено целым рядом возможностей этой образовательной технологии. Раскроем эти возможности ниже.

Портфолио представляет собой технологию рабо-

ты с результатами учебно-познавательной деятельности студентов, которая может использоваться для демонстрации, анализа и оценки образовательных результатов, развития рефлексии, повышения уровня осознания, понимания и самооценки результатов образовательной деятельности. Цель применения технологии – научить отбирать, систематизировать и анализировать информацию по выбранной теме, работать с различными источниками информации. По мере работы студентов с портфолио развиваются навыки обработки и структурирования информации; отбора содержания, самооценки и самопрезентации.

На уровне учебной дисциплины цель портфолио