

му, кто его совершил, решили для себя некоторую нравственную проблему. При невозможном однозначном решении подобранных ситуаций участник вынужден сделать выбор, сообразуясь со своей совестью, нравственными принципами, взять ответственность за свой выбор, не обвиняя других людей и внешние обстоятельства (примеры литературных произведений: Г. Бочаров «Рассказ», М. Булгаков «Белая гвардия», В. Быков «Сотников», В. Вересаев «Состязание», Е. Гинзбург «Крутой маршрут», В. Иванов «Быль о сержанте», А. Лиханов «Мой генерал», П. Козьмо «Алхимик», бр. Стругацкие «Пикник на обочине», А. Солженицын «Матренин двор» и мн. др.).

Выводы.

Вопрос о развитии и воспитании умения решать морально-этические проблемы пока мало освещен в психолого-педагогической литературе, хотя в работах по возрастной психологии и психологии воспитания указывается на важность формирования данного умения. Человеку, находящемуся в местах лишения свободы, особенно трудно определить свою личностную позицию, сделать правильный выбор, уметь сознательно выбирать линию своего поведения. Значительную помощь в развитии данных качеств, чувств и умений может оказать обсуждение ситуаций морального выбора на материале ситуаций из художественных произведений. Ситуация морального выбора – это такая ситуация, которая включает в себе противоречия между двумя взаимоисключающими решениями или действиями. Человек в подобных ситуациях должен принять альтернативное решение о своем отношении к моральным или аморальным фактам; выбрать правильное мо-

ральное решение – это значит совершить поступок. Преднамеренное моделирование и создание проблемных ситуаций на материале ситуаций из художественных произведений, заострение характерных для них противоречий, решение сложных моральных проблем, осуществление выбора значительно способствуют выбору осужденными правильного решения в тех ситуациях, с которыми они встретятся в жизни после освобождения. Таким образом, данные морально-этические проблемные ситуации выступают как важный эффективный метод регуляции и саморегуляции нравственного развития лиц молодежного возраста, отбывающих наказание в виде лишения свободы.

Литература

1. *Бакштановский, В. И.* Этика / В. И. Бакштановский, А. А. Гусейнов, А. Г. Харчев; под общ. ред. А.И. Титаренко. – М., 1989.
2. *Гришин, Д. М.* Движущие силы нравственного самовоспитания личности / Д. М. Гришин // Нравственный прогресс и личность. – Вильнюс, 1976. – С. 160–165.
3. *Дедушка А.* Психологический выбор: нравственные аспекты / А. Дедушка. – Волгоград, 2011.
4. *Мокрецов А. И.* Личность осужденного: социальная и психологическая работа с различными категориями лиц, отбывающих наказание / А. И. Мокрецов. – М., 2006.
5. Нравственное сознание // Развитие по Л. Кольбергу. – URL: http://www.treko.ru/show_dict_1108 (Обращение 19.05.2014);
6. *Рожков, М. И.* Воспитание учащихся: теория и методика / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – Ярославль, 2002. – С. 138–145.
7. Словарь по этике / под ред. И. С. Кона. – М., 1971. – С. 430.

УДК 376.3

О. А. Красильникова

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

ИНТЕГРАЦИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛАБОСЛЫШАЩИХ И ПОЗДНООГЛОХШИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС НОО

В статье раскрываются возможности использования элементов интегрированного взаимодействия учебных предметов на ступени начального обучения в условиях внедрения ФГОС НОО для детей с ограниченными возможностями здоровья. Описаны разнообразные задания, способствующие целостности, полноте и обобщенности усвоения знаний о тексте и его характеристиках; пониманию значения эмоциональной окрашенности сюжетных линий произведения; установлению взаимосвязи природы, человека и общества; формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи. Задания направлены на формирование метапредметных компетенций слабослышащих и позднооглохших обучающихся на межпредметном взаимодействии уроков литературного чтения с уроками развития речи, изобразительной деятельности, ознакомления с окружающим миром, занятиями коррекционно-развивающей области.

Слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся, интеграция, литературное чтение, развитие речи, изобразительное искусство, ознакомление с окружающим миром, коррекционно-развивающие занятия, метапредметные компетенции, межпредметные связи, целостность, полнота и обобщенность усвоения знаний.

The article considers the possibility of using the elements of integrated interaction of subjects at the stage of primary education in terms of FSES introduction for children with disabilities. The paper describes the various tasks for better knowledge acquisition about the text and its characteristics, for understanding the emotional text lines, forming the nature, human and society relations, formation of the speech hearing and the articulatory aspect of speech. These tasks aim at developing the meta-subject competences of

the hard-of-hearing and late deaf junior schoolchildren during the interaction of the literature classes with the classes of speech development, fine art, acquaintance with the environment and correction-development lessons.

Hard-of-hearing and late deaf junior schoolchildren, integration, literature reading, speech development, artwork, outworld awareness, special education field tasks, universal references, universal connections, knowledge completeness and generality.

Введение.

ФГОС НОО для детей с ограниченными возможностями здоровья одной из задач объяснения нового материала определяет задачу интеграции учебных предметов. Этот факт позволяет педагогам составлять рабочие предметные и надпредметные программы с учетом интегрированных уроков. Анализ педагогической практики и собственные исследования показывают, что широкая интеграционная модель обучения в начальных классах непродуктивна, так как не может дать обучающимся элементарных, но прочных системных умений и навыков. Интеграция, по существу, уже полагает наличие у школьников такой базы и, кроме того, строится в рамках какого-то одного ведущего специального предмета. Мы убеждены, что использование внутри- и межпредметных связей и есть проявление тенденций к интеграции.

Цель работы – показать использование элементов интегрированного взаимодействия уроков литературного чтения с уроками развития речи, изобразительной деятельности, ознакомления с окружающим миром, индивидуальными занятиями коррекционно-развивающей области по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи и фронтальными уроками по развитию слухового восприятия и технике речи.

Основная часть.

Овладение учащимися метапредметными компетенциями происходит в контексте разных учебных предметов [4]. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования метапредметных компетенций. Обучение с учетом межпредметных связей обеспечивает целостность усвоения знаний, их полноту, обобщенность и действенность, что способствует формированию метапредметных компетенций слабослышащих и позднооглохших младших школьников обучающихся.

Взаимодействие уроков *литературного чтения* с *уроками развития речи* позволяет существенно углубить уровень освоения слабослышащими и позднооглохшими обучающимися процесса построения связного высказывания. Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Содержание программы уроков литературного чтения предусматривает не только овладение младшими школьниками приемами и способами изучения художественного текста, но приобретение ими элементарных теоретических знаний лингвистического характера о функциональном назначении, структуре и языковых особенностях текста, что позволяет учащимся строить пересказ

текста и самостоятельное высказывание не интуитивно, а осознанно [1], [3]. Программа предполагает знакомство школьников практическим путем с целого ряда понятиями, связанными с понятием «текст» и его характеристиками [5]. Для формирования умения различать текст и отдельные предложения мы рекомендуем следующие упражнения:

- назвать картинку, определить, что написано под ней – слова или предложение;
- сказать, что изображено на сюжетной картинке, и сделать запись к ней – это предложение, все слова в нем связаны по смыслу – этот вывод формулируется с помощью учителя;
- рассказать, что изображено на следующих трех картинках, прочитав подписи к ним и определить, что написанное под всеми – это рассказ (текст). В нем все предложения связаны по смыслу;
- определить, что подписи к трем другим картинкам – это предложения: в каждом из них говорится о разном;
- различать на слух слова и отдельные предложения.

В процессе анализа текста обучающиеся знакомятся с тематико-смысловым единством текста, его замкнутостью, композиционной структурой.

Тематико-смысловое единство высказывания определяется знанием фактического материала, необходимым для раскрытия данной темы, умением объединять вокруг нее другие предложения для выявления смысловой целостности высказывания. С целью обучения учащихся объединению предложений текста вокруг смыслового ядра мы рекомендуем следующие задания:

- выявление «опорных» эпизодов, раскрывающих основную идею произведения;
- выделение из текста эпизодов, предложений, несущих второстепенную степенную информацию;
- сопоставление эпизодов, несущих основную и второстепенную информацию;
- нахождение предложений, в которых раскрыта основная мысль текста;
- нахождение предложений, в которых основная мысль раскрыта косвенно;
- поиск слов и предложений, передающих отношение автора к событиям и героям;
- подбор цитат из текста к плану рассказа;
- группировка материала вокруг выбранного персонажа.

Показателем замкнутости текста являются формальные границы его начала и конца. Их определение необходимо для осознания учащимися композиционной целостности текста. Формированию умения определять эти границы служат следующие упражнения:

- выделение первого предложения, определение

его значения для всех последующих предложений рассказа;

- подбор текстуальных синонимов первого предложения;
- определение характера последнего предложения – предложение-обобщение, финал, оценка;
- подбор текстуальных синонимов последнего предложения.

На этапе анализа текста необходимо знакомить учащихся с его композиционным строением. Решению этой задачи содействует выполнение следующих предложенных упражнений:

- деление текста на смысловые части в соответствии с данным планом;
- выяснение темы каждой части и ее соотношения с темой всего текста;
- определение композиционного построения читаемого произведения (вводная, основная, заключительная части);
- выделение частей, соответствующих композиционному делению текста;
- постановка вопросов к каждой выделенной части;
- составление плана (картинного, словесного, простого, сложного);
- редактирование готового плана;
- сравнение готового и самостоятельно составленного планов;
- знакомство с планом-оглавлением большой книги.

На этапе обобщения достигается целостное глубокое восприятие текста. На этом этапе мы предлагаем включать в содержание обучения знакомство с еще одной характеристикой текста – завершенностью, которая проявляется в соответствии содержания заголовку. С целью формирования умения оглавливать текст обучающиеся выбирают варианты из заголовков, часть которых может не соответствовать данному содержанию или отражать его неточно, а также выполняют задания:

- проанализировать заголовки с учетом следующих вопросов:

О чем главным в рассказе хотел сказать автор?

Какой заголовок вы считаете наиболее удачным?

Какой из заголовков отражает главную мысль рассказа?

О чем говорится в тексте? Скажите кратко;

- найти в заголовках ключевые слова;
- сопоставить предложенные заголовки и выбрать из них тот, который не только указывает тему, но и выражает основную мысль рассказа.

В процессе анализа произведения учащиеся вместе наблюдают, как произведение «сделано», знакомятся с назначением его отдельных элементов. При этом изучению подвергаются все стороны текста – содержательная, структурная, языковая – в их взаимосвязанном единстве. Такая работа требует опоры на приобретаемые в процессе анализа художественного произведения элементарные литературоведческие знания.

В содержание обучения нами введены понятия «автор произведения», «писатель» и др., без которых невозможно знакомство с произведением. Понятия «образ», «идея», «язык», «композиция», «кульминация», «жанр» детьми не изучаются. Вместо них мы предлагаем использовать термины «действующее лицо», «герой», «главная мысль» и др. Смысл каждого понятия поясняется из контекста, объясняется посредством синонимов или толкуется образно («кульминация» – самый интересный отрывок в тексте и т. п.). Не запомнить, что означает каждый термин, но уметь им пользоваться – таков смысл работы с терминологией на уроках литературного чтения.

Сюжет, язык и композиция позволяют глубже представить каждому обучающемуся тему и осознать художественный смысл произведения. В процессе обучения проводится изучение литературной формы, так как она помогает осмыслить художественное произведение, в котором все компоненты содержания и формы органически связаны. Детей мы обучаем наблюдать, как они функционируют в произведении, не разделяя их на составляющие элементы, учим различать литературные жанры и определять построение стихов, сказок, рассказов. В ходе такой работы у учащихся формируется умение сознательно пользоваться литературоведческими терминами и делать первые литературоведческие обобщения.

Таким образом, на уроках литературного чтения слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся овладевают определенными знаниями лингвистического и литературоведческого характера. Эффективность обучения повышается, если знания и умения, приобретенные учениками на этих уроках, закрепляются на уроках по развитию речи при составлении рассказов и написании изложений.

Взаимосвязь роков литературного чтения и с уроками развития речи обеспечивает формирование метапредметных компетенций обучающихся:

- умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения;
- овладение различными формами связной речи (диалогическая и монологическая), видами (устная и письменная) и типами или стилями (сообщение, повествование, описание, рассуждение);
- умение анализировать неречевую ситуацию, выявлять причинно-следственные, пространственные, временные и другие семантические отношения;
- стремление к более точному выражению собственных мыслей, умение задавать вопросы;
- умение выбирать и адекватно использовать языковые средства связной речи;
- воспитание потребности в словесной речи, формировании речевого поведения на основе интенсивного развития нарушенной слуховой функции.
- умение строить план с выделением существенной и дополнительной информации.

В процессе работы с художественным произведением слабослышащий позднооглохший обучающийся осваивает основные нравственно-этические ценности взаимодействия с окружающим миром, получает навык анализа положительных и отрицательных

действий героев, событий. Понимание значения эмоциональной окрашенности всех сюжетных линий произведения способствует воспитанию адекватного эмоционального состояния как предпосылки собственного поведения в жизни. Взаимодействие уроков *литературного чтения с уроками изобразительного искусства* мы предлагаем выстраивать в нескольких направлениях [2].

1. Обнаружение в тексте «пропущенных» при чтении деталей (Нарисуй, что делает ...? Нарисуй, как ...? Что нарисовано? А что написано?). Рисование в строгом соответствии тексту оказывается достаточно мощным средством проникновения в художественный замысел автора, способствует четкости представлений учащихся по фактическому содержанию, развивает речевые навыки, умения анализировать, давать объяснения.

2. Удовлетворение потребности ребенка в переживании прочитанного произведения (Нарисуй, как ты представляешь... . Попробуй нарисовать это так, как увидел писатель). Такие рисунки останавливают внимание слабослышащих и позднооглохших школьников на литературных образах или других элементах художественного повествования, позволяют детям обмениваться читательскими впечатлениями с одноклассниками и учителем.

3. Понимание чужого мнения, часто не совпадающим с собственной позицией (Я нарисовал так, а мой сосед по парте немного по-другому, а как нарисовал настоящий художник?). Сделанные в процессе такой работы наблюдения стимулируют внимание к книжным иллюстрациям, продлевают восприятие произведения и создают условия для аналитического изучения художественного произведения.

4. Работа с иллюстрациями художников-профессионалов, в ходе которой слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся приобретают опыт обсуждения, у них формируется привычка обращать внимание на характер книжных иллюстраций и на их автора, в культурный кругозор учащихся постепенно включаются наиболее значимые имена художников-иллюстраторов. В рамках программы интегрированных уроков нами разработаны разнообразные приемы работы с книжными иллюстрациями:

- ученики рассматривают иллюстрации и находят к ним строчки (отрывки) из произведения;
- школьники рассматривают иллюстрации и рассказывают своими словами о том, что на них изображено;
- «маленький учитель» читает эпизоды из произведения, учащиеся показывают иллюстрацию, к которой он относится;
- ученики рассматривают иллюстрации и озглавливают их;
- учащиеся рассматривают иллюстрации и пересказывают произведение;
- школьники рассматривают иллюстрации и составляют продолжение рассказа;
- по иллюстрациям дети составляют рассказ о главных героях;
- ученики сопоставляют иллюстрации в учебнике с иллюстрациями в книгах;

– «маленький учитель» по иллюстрациям задает вопросы классу, школьники отвечают на эти вопросы строчками из текста или своими словами;

– работая в парах, один ребенок задает вопросы по иллюстрациям к произведению, другой отвечает на эти вопросы строчками из текста или своими словами.

5. Знакомство с портретами писателей, написанных выдающимися мастерами живописи. Умело «прочитанный» портрет повышает интерес учащихся к личности писателя и его творчеству, обостряет их наблюдательность, учит школьников понимать язык живописи, помогает решать проблему речевого развития и вносит новую струю в преподавание.

6. Собственное иллюстрирование произведений. Выделение нами этого направления связано с тем, что иллюстрации для слабослышащих и позднооглохших детей являются тем самым каналом, по которому ученики привыкают воспринимать книгу, общаться и ориентироваться в ней. Эта деятельность разворачивается в ходе подготовки выпуска книжек-самodelок, электронных версий книжек и мультфильмов. Установка на включение иллюстраций в результаты творческой деятельности учеников значительно повышает их значимость как самооценных художественных произведений, мотивирует тщательную работу над ними.

Необходимо отметить, что иллюстрирование художественных произведений и работу с иллюстрациями художников-профессионалов следует переносить на уроки изобразительного искусства. В то же время на таких уроках сохраняет свою актуальность и проблематика уроков литературного чтения, поэтому продуктивны межпредметные связи между уроками, проводимые двумя педагогами.

Уроки литературного чтения и изобразительного искусства обеспечивают формирование следующих метапредметных компетенций обучающихся:

- формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных эстетических представлений, понятиях о добре и зле, нравственности;
- желание общаться с искусством, участвовать в обсуждении содержания и выразительных средств произведений искусства;
- активное использование языка изобразительного искусства и различных художественных материалов для освоения содержания разных учебных предметов (литературы, окружающего мира, родного языка и др.);
- обогащение ключевых компетенций (коммуникативных, деятельностных и др.) художественно-эстетическим содержанием;
- умение организовывать самостоятельную художественно-творческую деятельность, выбирать средства для реализации художественного замысла;
- способность оценивать результаты художественно-творческой деятельности, собственной и одноклассников.

За основу взаимодействия уроков *литературного чтения с уроками ознакомления с окружающим ми-*

ром можно взять близость содержания ведущих тем и их логическую взаимосвязь [2].

Ведущей идеей курса ознакомления с окружающим миром в начальной школе является идея взаимосвязи природы, человека и общества. Данная идея раскрывается при изучении трех основных разделов: «Летние и осенние явления в природе», «Зимние явления в природе», «Весенние явления в природе». В свою очередь, каждый из этих разделов имеет ведущие положения, связанные с рассмотрением сущности и закономерностей явлений и процессов в различные сезоны года, т. е. предусматривается последовательное раскрытие связей между неживой и живой природой, деятельностью человека и его отношением к определенным явлениям в зависимости от времени года. В программе нами заложен сезонный принцип изучения материала и предусмотрены следующие виды заданий с использованием естественных научных знаний:

- экскурсии в парк, поход в лес и составление сообщения об увиденном;
- припоминание запахов, цвета леса, парка после экскурсий;
- наблюдение за изменением в неживой и живой природе;
- рассматривание гербариев, натуральных букетов, панно;
- припоминание характерных признаков сезонных изменений в неживой и живой природе, установление их взаимосвязи и нахождение их в произведениях;
- припоминание динамики процессов, происходящих в природе, и установление связи с жизнью людей и животных;
- характеристика основных видов домашних и диких животных (окраска, размеры, поведение);
- подготовка сообщений или восстановление неполного текста об изменениях в неживой и живой природе;
- подбор слов-описаний (полет снежинок, лучиков солнца, перьевых облаков, надвигающейся грозы и т. п.);
- установление сходства и различия предметов и явлений (определение сходства и различия снежинок, капелек дождя и пр.)
- придумывание и обсуждение «своих» названий месяцев;
- создание картин-схем, например: «Животные и растения осенью»;
- чтение и анализ пословиц, отражающих основные признаки каждого времени года;
- рисование, например, на тему: «Неживая природа в разные времена года»;
- раскрашивание картинок, относящихся к разным временам года;
- обведение по трафаретам контуров листьев, деревьев, кустарников и их раскрашивание в соответствии с сезонными изменениями;
- выполнение практических работ (сравнение льда и снега по цвету, прозрачности, хрупкости, действия цвета; сравнение хвоинок разных растений по

длине, окраске и расположению на стебле; рассматривание почек, шишек; определение температуры воды в различных сосудах; измерение температуры в классе и за окном и т. п.).

Мы считаем, что выполнение подобных заданий на уроках литературного чтения способствует установлению у слабослышащих и позднооглохших младших школьников комплексного представления о процессах, происходящих в неживой и живой природе, осмысленному пониманию художественного произведения.

Уроки литературного чтения и ознакомления с окружающим миром направлены на формирование таких метапредметных компетенций:

- 1) способность регулировать собственную деятельность, направленную на познание окружающей действительности и внутреннего мира человека;
- 2) способность осуществлять информационный поиск для выполнения учебных задач;
- 3) осознание правил и норм взаимодействия со взрослыми и сверстниками в сообществах разного типа (класс, школа, семья, учреждение культуры и пр.);
- 4) способность работать с моделями изучаемых объектов и явлений окружающего мира;
- 5) умение наблюдать, исследовать явления окружающего мира, выделять характерные особенности природных объектов, описывать и характеризовать факты и события культуры, истории общества.

Интеграция предполагает наличие тесной взаимосвязи уроков литературного чтения с индивидуальными занятиями коррекционно-развивающей области по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи и фронтальными уроками по развитию слухового восприятия и технике речи. Точками взаимодействия для нас является лексико-стилистическая работа, формирование чувства слова, постижение оттенков значений слов и выражений, наполнение их образным смыслом во время восприятия и чтения литературных произведений, улавливание эмоциональной тональности художественных произведений, выражение собственного отношения к прочитанному, воздействие музыки на развитие слабослышащего и позднооглохшего ребенка [2], [6]. В процессе обучения мы предлагаем использовать музыкальный материал:

- подбор подходящих музыкальных отрывков к произведениям;
- выразительное чтение стихотворений под музыку;
- определение характера музыкального произведения;
- сопоставление музыкальных отрывков с литературным текстом;
- составление высказываний по впечатлению от прослушивания музыкального произведения.

Весь музыкальный материал подбирается с учетом слуховых возможностей детей и уровнем их речевого развития; тщательно продумывается его объем, определяли круг музыкальных произведений для восприятия. Начинается работа с прослушивания небольших, но эмоционально выразительных произ-

ведения различных жанров (П. И. Чайковского из «Детского альбома»; пьес Д. Кабалевского, М. Глинки, Ф. Шуберта, В. Моцарта, Ф. Шопена). Затем стремимся объединить несколько элементов: слуховое восприятие, речь и музыкальное оформление. Так, изучая сказки К. И. Чуковского, учащиеся слушают их с голоса автора и других чтецов, знакомятся с детскими операми «Муха-Цокотуха» М. Красева, «Мойдодыр» Н. Левитина и музыкой к балету «Доктор Айболит» И. Морозова.

Параллельно с изучением художественного произведения на уроках литературного чтения учитель-дефектолог на индивидуальных занятиях помогает ученикам в чтении «трудных отрывков», составлении диалогов, вопросов, оформлении речевых выказываний и работает над ритмико-интонационной стороной речи (словесное и логическое ударение, темп речи).

На занятиях по формированию речевого слуха и произносительной стороны устной речи используются тексты и речевой материал уроков внеклассного чтения. Это оказывается необходимым, так как при самостоятельном чтении многое ускользает от внимания детей. В ходе проведения занятий мы предлагаем выполнение следующих видов упражнений:

- рассматривание иллюстраций, фотографий, репродукций;
- выбор правильного изображения предмета, его описание с помощью опорных конструкций или словаря;
- восприятие на слух слов и фраз из художественного текста или выбор правильного ответа из предложенных вариантов;
- восприятие на слух с компьютерной аудиозаписи эпизода произведения и выбор правильного ответа из предложенных вариантов;
- прослушивание компьютерной аудиозаписи стихотворных строчек с опорой на текст, расположенный на экране монитора компьютера;
- дополнение ответов, стихотворных строк путем выбора слов и выражений из нескольких вариантов;
- восприятие компьютерной аудиозаписи вопросов по произведению с экрана компьютера и проверка правильности ответа путем сопоставления своего ответа с записью на экране компьютера;
- узнавание иллюстрации к произведению по ее фрагменту;
- прослушивание отрывков музыкальных произведений к художественным текстам с компьютерной аудиозаписи;
- чтение детьми отрывков из художественного текста и отгадывание фамилии писателя;
- восприятие на слух слов из произведения и называние слов с заданным звуком;
- работа над ритмико-интонационной стороной речи (словесное и логическое ударение, темп речи);
- работа над произношением, выразительностью стихотворений;
- выполнение заданий по тексту (узнавание произведений по видеосюжетам, подбор отрывков к

иллюстрациям, дополнение фраз, использовались задания на развитие внимания, мышления, памяти, воображения на речевом материале произведений);

– восприятие на слух сведений из биографии писателя;

– опережающее чтение художественного текста.

Выполнение подобных упражнений позволяет сделать литературный материал понятным и доступным для восприятия, что способствует развитию у слабослышащих и позднооглохших учеников интереса к чтению, обогащению речи и развитию слухового восприятия и формированию следующих метапредметных компетенций:

1) применение речевых средств при решении коммуникативных и познавательных задач в различных видах деятельности;

2) участие в совместной деятельности со взрослыми и детьми на основе сотрудничества, толерантности, взаимопонимания, готовность к распределению функций и ролей в процессе деятельности, ответственность за ее результаты;

3) готовность к планированию, контролю и оценке собственных действий, коррекции собственных действий;

4) готовность к логическим действиям – анализу, сравнению, синтезу, обобщению, классификации, в том числе, при прослушивании музыки, восприятии речи,

5) готовность к наблюдению и участию в различных видах учебной и внеурочной деятельности, в том числе музыкально-ритмической деятельности;

6) активная реализация сформированных умений и навыков в устной коммуникации во внеурочное и внешкольное время при общении с разными людьми, в том числе имеющими нарушения слуха и слышащими взрослыми и сверстниками.

Выводы.

Таким образом, реализация межпредметных связей в обучении чтению выступает в качестве инструмента, обеспечивающего полноту и целостность осмысления учениками художественных произведений и окружающей действительности. На уроках литературного чтения появляется возможность показать мир художественной литературы во всем его многообразии, что будет способствовать формированию и развитию эмоций и познавательной сферы слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Уроки, построенные с использованием интеграции, формируют у учащихся системные знания как средство целостного восприятия мира, а также создают условия для дальнейшего образования и самообразования, вооружая обучающихся метапредметными компетенциями.

Мы считаем, что обучение с учетом межпредметных связей обеспечивает целостность усвоения знаний, их полноту, обобщенность и действенность.

Литература

1. *Воюшина, М. П.* Метаметодический подход к формированию культурного поля школьника / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская. – СПб., 2006.
2. *Красильникова, О. А.* Овладение универсальными учебными действиями слабослышащими школьниками на уроках литературного чтения / О. А. Красильникова // Образование детей с нарушением слуха. Материалы юбилейного научно-практического семинара: Современная коррекционная школа. Какой ей быть? – СПб., 2013 – С. 122–128.
3. *Красильникова, О. А.* Овладение метапредметными учебными действиями слабослышащими младшими школьниками при чтении художественных текстов / О. А.

Красильникова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (16–17 апреля 2012). – Череповец, 2012. – С. 159–162.

4. *Назарова, Н. М.* Технологии и методы специального образования / Н.М. Назарова // Специальная педагогика. – М., 2001.

5. *Никитина, М. И.* Чтение и развитие речи Уроки чтения в школе для слабослышащих детей / М. И. Никитина, О. А. Красильникова. – СПб., 2005.

6. *Пономарева, З. А.* Обучение слабослышащих и позднооглохших учащихся с приобретенными нарушениями слуха / З. А. Пономарева, О. А. Красильникова. – СПб., 2009.

УДК 378.126

Т. А. Лавина

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева

О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ПРИКЛАДНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

В статье дается краткий обзор проблематики в области подготовки учителей к применению информационных и коммуникационных технологий в профессиональной педагогической деятельности; анализируется профессиональный стандарт педагога, программа прикладного педагогического бакалавриата в аспекте формирования ИКТ-компетентности у студентов в вузе; автором выявляются проблемы, присущие вузовскому этапу подготовки будущего учителя с учетом особенностей и введение в современное образование профессионального стандарта педагога.

Информационные и коммуникационные технологии, информатизация образования, компетентность в области информационных и коммуникационных технологий, подготовка в области информационных и коммуникационных технологий, прикладной педагогический бакалавриат.

The paper presents a short review of issues in the field of preparing teachers for application of information and communication technologies in professional pedagogical activity; and analyzes the professional standard of the teacher, the program of an applied pedagogical bachelor degree in the aspect of formation of university students' ICT-competence. The author reveals the problems inherent in a high school stage of future teacher's training taking into account features of two-level education and introduction of the professional standard of a teacher into modern formation.

Information and communication technologies, education informatization, competence of information and communication technologies, preparation in the field of information and communication technologies, applied pedagogical bachelor degree.

Введение.

Информатизация общества в целом и информатизация образования как часть этого процесса порождает новые проблемы, связанные с подготовкой учителя к работе в школе в условиях применения возможностей информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Зарубежные и отечественные ученые-педагоги в последние десятилетия активно изучают проблему применения ИКТ на в образовательных учреждениях. Однако еще недостаточно изучены проблемы, возникающие в связи с непрерывным технико-технологическим развитием ИКТ, введением новых нормативных документов, регламентирующих работу учителя в условиях информатизации образования, его подготовку при введении в практику работы вузов новых образовательных стандартов.

Цель работы состоит в том, чтобы выявить проблемы, присущие введению в практику работы вузов, занимающихся подготовкой будущих учителей прикладного педагогического бакалавриата, рассмотреть перспективы решения выявленных проблем с точки зрения разработки структуры и содержания подготовки бакалавра педагогического образования в области информационных и коммуникационных технологий.

Основные методы получения материала: изучение возможностей применения ИКТ в профессиональной деятельности; анализ программ прикладного педагогического бакалавриата, а также профессионального стандарта педагога в аспекте его компетентности в области информационных и коммуникационных технологий и т. д.