

С.Г. Григорьев, В.В. Гришкун // Информационная образовательная среда. Теория и практика: Бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. Вып. 2. – М.: ИСМО РАО, 2007. – С. 5-14.

3. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений / Г.Ю. Беляев. – М.: ИЦКПС, 2000.

4. Виды сред в образовании. //Курс подготовки Модераторов для системы дистанционного обучения /Под. рук. Е.С. Полат. Режим доступа: <http://courses.urf.ac.ru/eng/u7-9.html>.

5. Единое окно доступа к образовательным ресурсам. Глоссарий педагогических терминов. Режим доступа: <http://www.window.edu.ru/window/glossary>.

6. Зенкина С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22-28.

7. Кулоткин Ю. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Кулоткин, С. Тарасов // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6-7.

8. Митрофанов К.Г., Каспржак А.Г., Пинский А.А. и др. «Сетевое взаимодействие образовательных учреждений и организаций в процессе реализации образовательных программ. Проектирование и управление». – М.: Альянс Пресс, 2004.

9. Митрофанов К.Г., Каспржак А.Г., Пинский А.А. и др. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений и организаций в процессе реализации образовательных программ. Проектирование и управление. – М.: Альянс Пресс, 2004.

10. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (проект) // Вестник образования. – 2009. – № 8. – С. 1-17.

11. Патаракин Е.Д. Коллективная творческая деятельность в среде сетевых сообществ как новая составляющая системы непрерывного образования // «Информатизация общего, педагогического и дополнительного образования». – (СИО, 2006).

12. Роберт И.В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2004. – № 5. – С. 22-29.

СВЕДИНИЯ ОБ АВТОРАХ

Михайлова Наталья Михайловна – Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург, Россия).

Круг научных интересов: современные проблемы образования.

Мещерякова Ирина Николаевна – Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург, Россия).

Круг научных интересов: современные проблемы образования.

УДК 371.9

**ТВОРЧЕСКАЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Альфия МОСКВИНА, Елена ЗАБОЛОТНАЯ (Оренбург)

Изучение развития мышления младших школьников с умственной отсталостью – одна из наиболее актуальных проблем дефектологической науки, к которой в разное время обращались такие известные ученые, как Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.П. Зинченко, П.П. Блонский, Г.А. Урунтаева, В.С. Мухина и другие.

Отправной, базовой точкой проблемы нашего исследования является понятие о мышлении как виде человеческой деятельности, опирающейся на систему понятий, направленной на решение задач, подчиненных целям, учитывающим условия, в которых задачи осуществляются [10]. Процесс мышления подчиняется общим законам для всех людей, вместе с тем в мышлении проявляются возрастные и индивидуальные особенности человека.

Большинство детских психологов называют основным видом мышления в младшем школьном возрасте *наглядно-образное*. К концу

обучения в начальной школе происходит переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому в процессе приобретения детьми определенных знаний [9].

Наглядно-образное мышление в младшем школьном возрасте является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. По данным ученых (В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, И.М. Соловьев и др.), все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы [1].

Теоретический анализ исследований А.А. Люблинской, Ю.Т. Матасова, В.Г. Петровой, С.Я. Рубинштейна, Ж.И. Шиф позволяет предположить, что основой решения поставленной проблемы является *изучение особенностей мыслительных операций у детей с умственной отсталостью и поиск наиболее эффективных способов их коррекции в ходе образовательного процесса*. Важнейшей целью

такой деятельности является развитие умений умственно отсталого ребенка ориентироваться в окружающем мире. Он учится выделять существенные связи и отношения между объектами, что приводит к росту его интеллектуальных возможностей. Исследования отечественных специалистов А.А. Венгер, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Н. Граборов, С.Я. Рубинштейн показывают, что все взаимосвязанные компоненты мыслительной деятельности учащихся данной категории в той или иной мере нарушены, недостаточно сформированы [9].

Основным источником развития мышления этой категории детей исследователи считают включение их в самостоятельное выполнение практической умственной деятельности (Ж.И. Шиф, В.Н. Синев). Мыслительная деятельность осуществляется в практической деятельности и неразрывно связана с ней. В сущности, процесс мышления начинается тогда, когда перед человеком возникает необходимость ответить на тот или иной вопрос, решить конкретную практическую задачу, найти тот или иной способ действия и т.д.

Все это имеет место в *изобразительной деятельности, характеризующейся особой практической, творческой направленностью деятельности человека на познание и отображение действительности* [8, с. 359].

Предметом нашего исследования является потенциал изобразительной деятельности в развитии наглядно-образного мышления младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Большинство специалистов (психологов и педагогов) сходятся во мнении: *детское рисование – один из видов аналитико-синтетического мышления*: рисуя, ребенок как бы формирует объект или мысль заново, оформляя при помощи рисунка свое знание, изучая закономерности, касающиеся предметов и людей, «вне времени и пространства». Ведь дети, как правило, рисуют не конкретный образ, а обобщенное знание о нем, обозначая индивидуальные черты лишь символическими признаками, отражая и упорядочивая свои знания о мире, осознавая себя в нем.

На уроках рисования основное место занимает *наглядно-образное мышление*, так как сама изобразительная деятельность предполагает оперирование образами. Основные средства, используемые в процессе урока рисования – это наглядные средства обучения. Само понятие образного мышления подразумевает оперирование образами, проведение различных операций (мыслительных) с опорой на представления. Поэтому усилия здесь должны быть сосредоточены на формировании у детей умения

создавать в голове различные образы, т.е. визуализировать.

В специальной (коррекционной) школе VIII вида чаще используются традиционные методы коррекции мышления младших школьников. Мы предполагаем, что необходимо включить элементы художественно-творческой деятельности в процесс обучения младших школьников с легкой степенью умственной отсталости для формирования наглядно-образного мышления. Но в современных школах потенциал художественно-творческой деятельности недостаточно применяется в отношении умственно отсталых младших школьников.

О положительном влиянии искусства на развитие ребенка с умственной отсталостью указывал Л.С. Выготский, отмечая особую роль художественной деятельности как в развитии психических функций, так и в активизации творческих проявлений учащихся с умственной отсталостью [9].

Искусство, являясь своеобразной формой эстетического познания действительности и отражения ее в художественных образах, позволяет младшему школьнику с умственной отсталостью ощутить мир во всем его богатстве и через художественные виды деятельности научиться его преобразовывать.

Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития и воспитания умственно отсталых детей младшего школьного возраста. Изобразительная деятельность – это специфическое образное познание действительности. И как всякая познавательная деятельность она имеет большое значение для умственного воспитания детей данной категории [3].

В специальной (коррекционной) школе изобразительное искусство наряду с основным назначением учебного предмета, где младшие школьники знакомятся с основами искусствознания и овладевают практическими навыками в изобразительной деятельности, используется как один из компенсаторных путей развития и воспитания детей с умственной отсталостью. Процесс формирования художественной культуры через изобразительное искусство в специальной (коррекционной) школе при различных вариантах отклонений в развитии детей имеет специфику, которая проявляется как на этапе восприятия, так и на этапе практической изобразительной деятельности младших школьников.

Виды изобразительной деятельности школьника очень разнообразны, а особое место среди них принадлежит рисованию.

По мнению А.Н. Леонтьева, рисование как форма деятельности включает в себя многие компоненты психических процессов и в связи с этим его следует считать важным фактором формирования личности.

Детское рисование давно привлекало внимание ученых, специальный же интерес к детским рисункам проявили одновременно психологи и педагоги, историки, этнографы, искусствоведы. С самого зарождения детской психологии, рисунок ребенка считался одним из средств для исследования его душевного мира [8].

По мнению Л.С. Выготского, детское рисование необходимо рассматривать в системе понятий «знак» и «символ» [2]. С этой позиции природа рисования понимается как процесс овладения детьми символическими системами и знаковыми средствами, в которых знак выступает в роли обозначения и сообщения. Исследования В.С. Мухиной доказали, что изобразительная деятельность есть форма усвоения ребенком социального опыта. Особенно актуален этот подход к воспитанию детей с отклонениями в умственном развитии. Как правило, чем раньше начат процесс коррекционно-развивающей поддержки ребенка с умственной отсталостью, тем выше его эффективность, тем более значимо он сказывается на личностном становлении ребенка и его вхождения в социум [6].

В теории и методике специальной педагогики до настоящего времени отсутствует научно обоснованная система формирования изобразительной деятельности в целостной парадигме воспитания и обучения школьников с разным уровнем умственной отсталости. Анализ практического опыта исследователей (А.А. Венгер, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Н. Граборов, С.Я. Рубинштейн) показывает, что специально организованная изобразительная деятельность имеет значительные возможности не только для коррекции имеющихся у детей этой категории вторичных отклонений, но и для стимуляции их психического и социального развития. Поэтому имеются все предпосылки для создания социально-педагогической модели формирования изобразительной деятельности в системе обучения и воспитания умственно отсталых детей [6].

В исследованиях Ч. Гейтскелла показано, что между уровнем умственного развития ребенка и характером его изобразительной деятельности имеется прямая зависимость. Он установил, что изобразительная деятельность умственно отсталых детей всегда задержана и степень этой задержки чрезвычайно точно соответствует степени дефекта в умственном развитии [5].

Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями – зрением, двигательной координацией, речью и мышлением, рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой. Помогает ребенку упорядочить бурно усваиваемые знания, оформить и зафиксировать модель все более усложняющегося представления о мире. Наконец, рисование – это важный информационный и коммуникативный канал.

Необходимо уточнить, что изобразительная деятельность в системе обучения и воспитания детей с умственной отсталостью имеет коррекционную направленность в том случае, когда становление продуктивных видов деятельности соответствует специфическим образовательным потребностям детей изучаемой категории и занимает определенное место в комплексном коррекционно-развивающем воздействии. Именно творческая деятельность позволяет испытать ребенку ситуацию успеха, значимую для его познавательного, личностного и социального развития.

С целью изучения развития мышления умственно отсталых младших школьников нами было проведено исследование с помощью специально отобранных методик: методики «Исключение слов» и методики «Укажи лишний предмет», предложенных Т.В. Эксакусто и О.Н. Истратовой.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы выяснили, что у *большого количества исследуемых учащихся начальных классов доминирует наглядно-образное мышление*; большинство детей имеет низкий уровень его развития. Исходя из результатов эксперимента, учитывая требования школьной программы, была разработана и применена на практике *коррекционно-развивающая программа, включающая комплекс специальных игр и упражнений, направленных на развитие наглядно-образного мышления*. Поскольку в основе коррекции и развития наглядно-образного мышления в школьном возрасте лежат выявление и отражение объективных связей и отношений действительности в виде наглядно-пространственных моделей, то нашей основной задачей было формирование у умственно отсталых младших школьников умения создавать и использовать знаково-символические средства для решения познавательных задач [4].

Данная программа была реализована на уроках рисования при работе с умственно отсталыми младшими школьниками. При этом ориентировка учащихся была направлена на

общие способы действий, а не только на получение конкретного результата.

Для осуществления данной задачи активно применялись такие виды художественно-конструктивной деятельности, как конструирование по образцу (модельное, по элементам, путем отбрасывания элементов из фоновой фигуры), по условиям и по замыслу, которые были включены в занятия по изобразительной деятельности.

Поскольку развитие мышления учащихся 4-го класса должно осуществляться в контексте как учебной, так и игровой деятельности, в занятия с детьми по всем школьным предметам, согласно составленному методическому комплексу, систематически включались игры, задания и упражнения, направленные на развитие наглядно-образного мышления младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Нами были использованы такие упражнения по развитию наглядно-образного мышления, как: «Продолжи узор», «Картинки-загадки», «Парные картинки», «Определим игрушку», «Лишняя игрушка», «Платочек», «Противоположность», «Играем кубиками».

Поскольку младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости имеют весьма различные психологические особенности, большой акцент в системе работы уделялся потенциальным возможностям каждого ребенка, а также осуществлялся индивидуальный подход к обучению детей.

Часть уроков проводилась с элементами соревнований, что с энтузиазмом воспринималось младшими школьниками.

В процессе проведения эксперимента наблюдался возрастающий интерес детей к ежедневным урокам. Это проявлялось у учащихся в ярко выраженном чувстве эмоционального удовлетворения, веры в свои силы, в свои творческие способности. Школьники с большим интересом открывают новое сочетание цветов, смешивают и подбирают различные оттенки. Ребенок, работая с различными материалами, чувствует, себя творцом и способен в создании конкретных предметов выражать свое отношение к миру. В различных технических средствах ребенок находит удовольствие, обогащая свои познания о мире. Использование элементов творческой игры на уроках способствуют тому, что учащиеся не только ждут следующего занятия, а хотя бы бесконечно рисовать и все дальше погружаться в тайны изобразительного творчества.

При повторно проведенном эксперименте после коррекционно-развивающей работы, была отмечена некоторая положительная динамика в развитии наглядно-образного мышления у

учащихся. Результаты проведенного контрольного эксперимента показали, что увеличилось количество учащихся имеющих средний уровень его развития.

Суммируя результаты теоретического и практического исследования, следует отметить, – что при целенаправленной, систематической работе по развитию наглядно-образного мышления младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, у большего количества учащихся уровень развития наглядно-образного мышления повышается. В процессе уроков рисования школьники успешнее стали проводить сравнение различных фигур и фона, постепенно стали формироваться умения самостоятельно, без наводящих вопросов называть изображаемые предметы.

В ходе проведения эксперимента мы отмечали, что в процессе коррекционно-развивающего обучения младшие школьники с умственной отсталостью овладевают различными умениями наглядно-образного мышления только при соблюдении определенных правил: точное следование определенному порядку, необходимые и частые повторы и возвраты на различных этапах художественно-творческой изобразительной деятельности, постепенное обучение характеристике воспринимаемого объекта, начиная с наиболее простых – к более сложным. Совершенствование аналитико-синтетической деятельности проявлялось также в возрастающем умении учащихся использовать данные своего собственного практического опыта для характеристики рассматриваемого предмета.

В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что развитие изобразительных умений, навыков и способностей происходит у ребенка школьного возраста с отклонениями в умственном развитии только в процессе сотрудничества со взрослым – педагогом или родителем. Обучение рисованию в специальном (коррекционном) учреждении VIII вида служит важным средством всестороннего развития учащихся и весьма эффективным способом коррекции мышления.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология / Н.Н. Богдан, М.М. Могильная. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. – 220 с.
2. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. сочинений: В 6 т. – Т. 6. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – С. 5-90.
3. Грошенков И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе 8 вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Грошенков. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

4. Егорова Т.В., Лонина В.А., Розанова Т.В. Развитие наглядно-образного мышления у аномальных детей // Дефектология. – 1975. – № 4. – С. 3-15.

5. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить/ М.М. Кольцова. – М.: «Сов. Россия», 1973. – 122 с.

6. Марковская, И.Ф., Екжанова, Е.А. Развитие тонкой моторики рук у детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1988. – № 4. – С. 62-65.

7. Москвина А.В. Становление интеллектуального творчества старшеклассников: учебное пособие для студентов педвузов / А.В. Москвина; Министерство образования и науки РФ; Оренб. гос. пед. ун-г. – М.: «Высшая школа», 2008. – 352 с.

8. Чистяков П.П. Письма, записные книжки, воспоминания / П.П. Чистяков. – М.: Искусство, 1953. – 359 с.

9. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.

10. <http://testme.org.ua/article/item/195>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Москвина Альфия Валеевна – доктор педагогических наук, профессор факультета психологии, заведующая кафедрой специальной педагогики и методик обучения Оренбургского государственного педагогического университета (г.Оренбург, Россия).

Круг научных интересов: современные проблемы обучения и воспитания.

Заболотная Елена Ваелдрьевна – студентка 5 курса отделения «Олигофренопедагогика» факультета психологии Оренбургского государственного педагогического университета (г.Оренбург, Россия)

Круг научных интересов: проблемы воспитания.

УДК 351.74:374.7

ПРОФЕСІЙНА САМООСВІТА ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Ігор МИХАЙЛІЧЕНКО (Кіровоград)

Процес перебудови держави у всіх аспектах її життя, суперечливий характер становлення економічних, соціальних, політичних відносин, який стрімко розгорнувся у сучасному українському суспільстві, ставить перед особовим складом органів внутрішніх справ якісно нові завдання, вимагає підвищення ефективності професійної діяльності кожного правоохоронця, формування високого рівня його загальної і професійної культури.

Доведено [2, 18], що формування високих рівнів професійної культури працівників органів внутрішніх справ (у подальшому ОВС) можливе лише за умов постійної професійної діяльності, регулярної взаємодії у соціокультурному середовищі, залучення до системи неперервної професійної освіти і активного професійного самовдосконалення.

У загальному процесі професійного самовдосконалення можна виокремити важливу її складову – професійну самоосвіту, яка передбачає інтеграцію в суб'єктивний вияв особистості професіонала-правоохоронця цілісної системи суспільних, соціально-психологічних і професійно-значущих якостей і характеристик. Ефективність даної інтеграції буде в цілому визначатися тим наскільки працівник ОВС володіє способами та засобами професійної самоосвіти, а також спрямованістю особистості правоохоронця на постійне підвищення свого професійного рівня, сформованістю позитивної мотивації до особистісного самовдосконалення [5, 2].

Самоосвіта, як важлива складова загального процесу самовдосконалення є предметом вивчення представників різних наук: філософії, педагогіки, психології, соціології та ін. Питання професійного самовдосконалення, їх взаємозв'язок з ефективністю і результативністю професійної діяльності достатньо глибоко вивчали вітчизняні і зарубіжні дослідники: Аітов Н.А., Богданов А.І., Вершинін І.Д., Долгоруков Ю.М., Ждановських М.І., Зборовський Г.Е., Змеєв С.І., Ковальов С.М., Левітан К.М., Маслов А.С., Нечаєв В.Я., Осіпов П.Н. Полякова Н.Л., Столяренко Л.Д., Харчев А.Г., Шукліна Е.А.

Вплив операційної сфери суб'єкта діяльності на ефективність професійної діяльності розглядали в дослідженнях Т.І. Артемьєвої, С.Г. Гелерштейна, Д.Н. Завалішиної, Є.П. Ільїна, М.П. Нечаєва, В.Д. Шадрікова

Разом з тим, необхідно констатувати недостатність розробки даної проблематики особливо в контексті формування професійної культури працівників органів внутрішніх справ.

Таким чином, **актуальність** теми дослідження обумовлена тим, що самоосвіта працівників ОВС в процесі професійної діяльності є феноменом маловивченим, і обумовлена, з одного боку, потребою органів внутрішніх справ у формування високої професійної культури своїх співробітників, а з іншого, прагненням самих правоохоронців досягненню вершин особистого професіоналізму.