

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и
информатике в период детства

**Развитие интеллектуальных способностей детей
в процессе экологического образования**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.В. Воронина

дата

подпись

Исполнитель:
Королёва Екатерина Андреевна,
студентка ИПиПД
группы ПП-41

подпись

Научный руководитель:
Вуколова Елена Геронтьевна,
кандидат педагогических наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Особенности развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста: определение и диагностика интеллектуальной недостаточности.....	7
1.2. Методы экологического образования, стимулирующие развитие интеллектуальных способностей в младшем школьном возрасте.....	19
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	29
2.1. Обзор методов, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей в процессе экологического образования.....	29
2.2. Анализ результатов опытно-поисковой работы по использованию методов, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей на занятиях по ознакомлению с окружающим миром.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	58

ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом в обычную общеобразовательную школу приходят все больше детей, имеющих то или иное отклонение от «нормы». Среди них встречаются дети с аутизмом, интеллектуальной недостаточностью, задержкой психического развития, эпилепсией и детским церебральным параличом. По данным Министерства образования и науки Российской Федерации на 2015 год, среди детей, которые поступают в первый класс, более 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Число обучающихся в начальной школе, которые не справляются с требованиями стандартной школьной программой, возросло в 2-2,5 раза [31].

Однако, согласно утверждениям педагогов и психологов при выявлении детской интеллектуальной недостаточности на ранней стадии и грамотной коррекционной работе можно достичь устойчивых результатов и привести интеллектуальное развитие ребенка к нормативным значениям.

Актуальность исследования заключается в том, что в условиях участвовавших случаев поступления и обучения в школе детей с интеллектуальной недостаточностью, педагог, в рамках своей профессиональной деятельности и в интересах ребенка должен уметь решать вопросы раннего выявления и коррекции недостатков развития. А на сегодня эти вопросы остаются недостаточно разработанными.

Исследования таких ученых как Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер и др., позволяют относить к интеллектуальной недостаточности лишь те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности и личности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.

Интеллектуальная недостаточность – это качественные изменения всей психики, которые являются результатом органических повреждений центральной нервной системы. При такой аномалии развития помимо

интеллекта страдают эмоции, поведение, воля, физическое развитие и другие ВПФ. Из особенностей высшей нервной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью вытекает данный диффузный характер патологического развития [7].

Исследования выше указанных ученых показали, что у детей с интеллектуальной недостаточностью присутствуют грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это становится физиологической основой для аномального психического развития детей, включая процессы познания, волю, эмоции и личность в целом.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью характерно недоразвитие познавательных интересов, выражающиеся в том, что они в меньшей степени, чем их сверстники, испытывают потребность в познании, или не испытывают ее вовсе, потому как в период младшего школьного возраста у таких детей преобладает игровая деятельность [20]. Вследствие чего эти дети получают неполные и, иногда даже искаженные представления об окружающем их мире.

Восприятие младших школьников с интеллектуальной недостаточностью характеризуется:

- Замедленным темпом (картинки известных предметов обучающиеся не сразу узнают);
- Пониженной подвижностью нервных процессов;
- Сокращение объема воспринимаемого материала (на одном и том же обозреваемом участке они обнаруживают гораздо меньше предметов, чем нормальные дети).

Узость или ограниченность восприятия мешают обучающимся ориентироваться в какой-либо ситуации, особенно в незнакомой, непривычной обстановке, долго не могут уловить смысл происходящего, и часто бывают дезориентированы [27]. Глядя на какой-либо объект,

школьники с интеллектуальной недостаточностью не стараются детально разобраться в его особенностях и свойствах; они не испытывают необходимости анализировать, всматриваться и сопоставлять его с другими объектами; они плохо устанавливают связи и отношения между предметами или их частями. В связи, с чем восприятие и понимание окружающего мира оказывается упрощенными и искаженными.

Необходимо руководить восприятием ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Таким детям требуется постоянное побуждение [24]. В учебной деятельности это приводит к тому, что у детей возникают трудности при выполнении заданий доступных их пониманию без стимулирующих вопросов учителя.

Поскольку интеллектуальная недостаточность влияет на речевые навыки, быстроту мышления, способность воспринимать информацию и решать логические задачи и т.п., возникают трудности в процессе обучения, которые в будущем могут негативно сказаться на коммуникативных способностях ребенка, и трудоустройстве в будущем.

В настоящее время психолого-педагогическая наука указывает на то, что интеллектуальная недостаточность является одним из самых распространенных тяжелых дефектов развития, учитывая все функциональные отклонения в состоянии здоровья человека.

Объектом исследования нашей работы является процесс развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования являются методы стимулирования развития интеллектуальных способностей детей в процессе экологического образования.

Цель исследования – предложить учителям начальных классов наиболее эффективные методы, для использования в процессе экологического образования, с целью стимулирования развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи исследования:

- рассмотреть особенности развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста, в том числе детей с интеллектуальной недостаточностью;
- провести обзор и анализ существующих методов развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста;
- провести опытно-поисковую работу по определению результативности методов стимуляции развития интеллектуальных способностей младших школьников;
- сформулировать рекомендации для учителя начальных классов по работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью в процессе экологического образования.

Методологической основой исследования являются теоретические положения в области интеллектуального развития детей младшего школьного возраста (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн)

Методы исследования:

- Теоретические: изучение психолого-педагогической и специальной литературы;
- Эмпирические: наблюдение, диагностика.

База исследования: МАОУ – Гимназия № 40 г. Екатеринбург. В исследовании принимали участие 27 обучающихся 1 «Б» класса.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Особенности развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста: определение и диагностика интеллектуальной недостаточности

Дети поступают в школу с желанием учиться, узнавать новое, им присуще любопытство к самим знаниям. При этом, их интерес к знаниям тесно связан с отношением к обучению, как к серьезной, общественно-значимой, деятельности.

Младших школьников увлекают серьезные занятия и знания, которые требуют напряженной умственной деятельности. В особенности детям интересны задания с постепенным усложнением.

Одним из главных требований обучающегося начальных классов является потребность в познавательной деятельности.

С начала 18 века внимание таких психиатров, как Э. Сеген, Ж. Эскироль, Ф. Гальтон, Э. Крепелин, Дж. Кэттэл, А. Бине, было сосредоточено на изучении и анализе выраженных нарушений умственного развития. Основной задачей, которая встала перед ними, было в определении связи между интеллектуальной недостаточностью с психическими, душевными заболеваниями и оценке глубины данных нарушений [11].

С середины 19 века, когда во многих странах Европы начало вводиться начальное образование, вопрос влияния интеллектуальной недостаточности, которая препятствовала усвоению школьных знаний, привлек внимание не только медиков, но и учителей, а после и психологов. В это же время появились вспомогательные классы и школы, в которые направляли детей без признаков психических болезней, но которые не могли усвоить программу общеобразовательного обучения.

К.Д. Ушинский, в своих трудах, затрагивал вопрос о том, что среди обучающихся общеобразовательных школ часто встречаются дети, причиной отставания в обучении которых являлись нервно-психические особенности. Психологи и педагоги большое значение придавали анализу причин этой неуспеваемости. Довольно часто неуспеваемость объясняли психическим недоразвитием и отправляли таких детей во вспомогательные школы, которые в России появились в 1908-1910 гг.

В середине 19 века врачи стали отделять детей с психическим недоразвитием от других пациентов психиатрических лечебниц.

Важнейшие изменения в жизни детей вносит поступление в школу. В связи с этим у ребенка резко меняется весь жизненный уклад, социальное положение в семье и коллективе. В роли ведущей деятельности выступает обучение, вместо игры. Важнейшей задачей становится получать знания, обязанность учиться. Обучение – это серьезный труд, который требует дисциплины, организованности, волевых усилий.

Конечно, формирование правильного отношения к обучению происходит у младших школьников не сразу. Это связано с тем, что дети пока не понимают, зачем нужно учиться. Если ребенок не привык к концентрации своего внимания, интеллектуальной активности, прилагать усилия, то он может разочароваться, из-за чего возникает негативное отношение к обучению. Чтобы подобного не происходило, педагог должен донести до детей мысль о том, что хотя учеба – это тяжелый труд, но очень интересный, и позволит обучающимся узнать много нового, важного и нужного об окружающем мире.

С самого начала пребывания детей в школе, педагог становится для них непререкаемым авторитетом, что оказывает большое воспитательное воздействие на обучающихся.

Учебная деятельность в начальной школе, прежде всего, стимулирует развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – восприятий и ощущений. Именно свежестью и остротой восприятия

отличаются младшие школьники. Окружающую среду, раскрывающую с каждым днем все новые и новые стороны, младшие школьники воспринимают с живым любопытством.

Слабость произвольного внимания – основная возрастная особенность присущая вниманию младших школьников. Ограничены возможности волевого регулирования и управления вниманием. У младших школьников близкой мотивации требует произвольное внимание. Например, если обучающийся знает, что сможет получить хорошую оценку, или лучше всех справиться с заданием.

В младшем школьном возрасте значительно лучше развито непроизвольное внимание. Без каких либо усилий со стороны, внимание учеников притягивает все новое, свежее, яркое, необычное.

Под влиянием обучения также развиваются у младших школьников возрастные особенности памяти. Возрастает роль смыслового, словесно-логического запоминания и развивается возможность сознательного управления своей памятью и регулирования ее проявления. У младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая, это связано с возрастным преобладанием деятельности первой сигнальной системы. Конкретные события, сведения, предметы, лица, факты дети запоминают быстрее и прочнее хранят в памяти, чем описания, объяснения, определения. У младших школьников преобладает механическое запоминание информации, без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала.

Совершенствование воссоздающего воображения – основная тенденция развития воображения младшего школьника. Воссоздающее воображение связано с представлением ранее воспринятого материала или созданием образов в соотношении с данной схемой, описанием, рисунком и т.п. За счет более правильного и полного отражения действительности совершенствуется данный тип воображения.

Постепенный переход от познания внешней стороны явления к познанию его сущности происходит под влиянием обучения. Мышление младшего школьника начинает отражать существенные свойства и признаки явлений и предметов, что, в свою очередь, дает возможность делать выводы, обобщения, проводить аналогии, строить элементарные умозаключения. Именно на основе этого у младших школьников начинают формироваться элементарные научные понятия.

Наследственность и среда являются основными факторами развития интеллектуальных способностей, по мнению большинства представителей западной психологии.

В книге «Гений и наследственность» Френсис Гальтон опубликовал результаты своих исследований, доказывающий, что развитие интеллектуальных способностей прежде всего обусловлено наследственностью. По его мнению, причина высоких достижений лежит в самом человеке и передается от поколения к поколению.

Немецкий естествоиспытатель Вильгельм Оствальд пришел совсем к другому выводу. В развитии высокоинтеллектуальной личности главную роль он отдал социальной среде [18].

Весь комплекс внешних факторов, которые влияют на процесс развития, в психологической и педагогической литературе понимают под термином «среда». И делят этот комплекс на микросреду и макросреду.

К факторам макросреды, которые влияют на процесс развития интеллектуальных способностей, относят:

- специфику социально-политического устройства общества;
- особенности национальной культуры;
- географическую среду и т.д.

К факторам микросреды относятся:

- школа;
- семья;
- друзья;

- дошкольное учреждение.

Данные факторы являются наиболее мощными средствами воздействия на процесс развития ребенка.

Одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению является развитие интеллектуальных способностей [21].

Интеллект (от латинского слова *intellectus* – разумение, понимание, постижение) – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида [30, с. 142].

Интеллектуальное развитие – это форма способности к овладению и пользованию различными типами мышления (образным, эмпирическим, конкретно-историческим, диалектическим, теоретическим в их единстве). Умение подвергать самостоятельному анализу явления и события окружающей действительности, совершать самостоятельные обобщения и выводы, а также речевое развитие: владение и свободное использование богатство словарного языка, все это является органической частью интеллектуального развития человека [22, с. 114]. Общедуховное, которое включает в себя некий объем основных научных знаний об окружающем мире и способность оценивать окружающую действительность с философской и конкретно-исторической точки зрения является содержательной стороной интеллектуального развития.

Э. Шмидт – Колмер писал: «Общее физическое и умственное развитие является результатом взаимодействия окружающей среды и наследственности. Генетический набор при этом служит основанием исходных предпосылок, как, например, потенциальных границ развития и всего процесса развития, который постоянно стимулируется и регулируется взаимным влиянием организма и окружающей его среды». Понимание развития как приспособление человека к окружающей среде – главная черта всех этих концепций.

Л.С. Выготский считал, что с возрастом меняется отношение к среде, что меняется и роль среды в развитии. Среду надо рассматривать

относительно, а не абсолютно, потому как переживаниями ребенка определяется влияние среды. Движущей силой психического развития ребенка, по Л.С. Выготскому, является обучение. Внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития ребенка не природных, а исторических особенностей человека есть обучение. Обучение создает зону ближайшего развития, побуждает и приводит в движение внутренние процессы развития, которые в начале для ребенка возможны только во взаимоотношении с окружающими взрослыми, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка. «Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития ребенка» - писал Л.С. Выготский.

Психические процессы младших школьников развиваются интенсивно, но неравномерно. Они обладают широким, но мало дифференцированным восприятием. Выполнять целенаправленный анализ наблюдаемого объекта или явления, выделять главное, существенное в воспринимаемом дети данного возраста не умеют [6]. Постепенно восприятие становится управляемым, освобождаясь от влияния непосредственной деятельности, с которой ранее было неразрывно связано, увеличивается место организованного наблюдения.

В начале 1930-х гг. Л.В. Занков разрабатывал теоретические основы специальной психологии, что позволило предпринять разноплановое изучение памяти у детей с интеллектуальной недостаточностью. Он дал характеристику общему направлению, этапам развития их памяти и условиям, которые способствовали этому развитию. После ученый осуществил исследование речи и мышления этих детей, а также провел изучение типологических и индивидуальных особенностей обучающихся специальных школ и выдвинул вопрос о необходимости разработки проблемы дифференциальной диагностики. Позднее внимание ученого привлекла психолого-педагогическая проблема взаимодействия слова и

средств наглядности, которые применялись при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью.

Для младшего школьного возраста характерна слабость произвольного внимания, тогда как непроизвольное внимание развито лучше [19]. Внимание неустойчивое, так как присутствует слабость тормозных процессов.

В данном возрасте память развивается в направлении усиления произвольности, сознательного управления ею и увеличения объема смысловой, словесно-логической памяти.

Интеллектуальная недостаточность – одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся от нормы в своем развитии [17, с. 68].

Существует две формы: психического недоразвития – олигофрения и деменция.

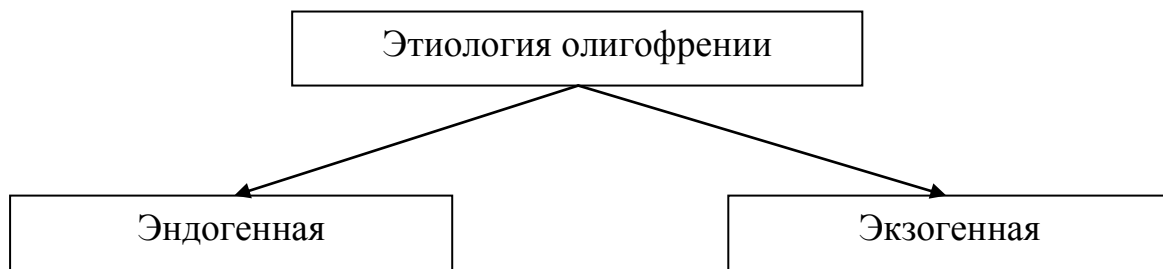
В XIX веке, психиатром Э. Кривичином был введен термин «олигофрения».

Олигофрения – это форма умственного и психического недоразвития, возникающая в результате поражения головного мозга в пренатальный (внутриутробный период), натальный (при родах) и постнатальный (после родов в первые годы жизни) периоды [5].

Существует ряд признаков, говорящий об олигофрении:

- дети поздно начинают ходить, держать голову, ползать;
- вялость, пассивность;
- у детей в целом тотальное недоразвитие психики;
- неспособность логически запомнить, но возможно механическое запоминание;
- нарушение координации рук и ног;
- плохо развита речь;
- мимика лица не выразительная;
- характерен повышенный уровень внушаемости;
- неспособность к подавлению физических влечений;

- врожденные аномалии внутренних органов;
- самостоятельность полностью отсутствует.



Эндогенные олигофрении обуславливаются генетическими причинами, в том числе хромосомными: болезнь Шершевского-Тернера с кариотипом XO, Клайнфельтера с кариотипом XXY, трисомией по 13-ой хромосоме (синдром Патау), трисомией по 21-ой хромосоме (болезнь Дауна), полисомия по X-хромосоме (XXX), трисомией по 18-ой хромосоме (синдром Эдвардса). Есть возможность видов олигофрении, которые обусловлены локальными дефектами хромосом, например, синдром Вольфа-Киршхорна, синдром крика кошки, синдром кошачьих глаз. При поражении отдельных генов, или нескольких генов, также могут развиваться олигофрении (амавротическая идиотия, болезнь Реклингаузена и т.д.).

Экзогенными причинами олигофрении являются воздействия психоактивных нейротоксических веществ и вирусов в период беременности, болезнь обмена веществ у матери, черепно-мозговые травмы, травмы при родах, энцефалиты в возрасте до трех лет. Они приводят к клинике олигофрении, которая сочетается с симптомами парезов, гемиплегии (детский церебральный паралич), хотя часто сами по себе параличи не означают психического недоразвития, или параплегии.

Механизм дизонтогенетической задержки лежит в основе патогенеза, проявляющийся в задержке развития интеллекта, поведения и структуре эмоций. Люди с психическим недоразвитием дистанцируются и изолируются от окружающих, что связано с вторичной депривацией, которая является важным звеном [9].

От тяжести вредности, которая постигла ребенка, от времени ее приобретения, и преимущественной локализации, существенно зависит степень выраженности дефекта. Чем младше возраст ребенка, тем тяжелее последствия заболевания.

Относительно редко встречается психическое недоразвитие, возникшее в более позднем возрасте. Оно входит в систему понятий, среди которых деменция (слабоумие) занимает определенное место. Нарушение мозга, при деменции, возникает уже после нормального развития ребенка довольно длительное время (5-7 и более лет). Деменция может являться следствием органических заболеваний мозга или травм [1]. Интеллектуальный дефект при деменции, как правило, носит необратимый характер. При этом отмечается прогрессивность данного заболевания.

Также есть вероятность развития аффективных расстройств, напоминающие маниакальные или депрессивные эпизоды, психозов, которые напоминают параноидную или гефреническую шизофрению, на фоне психического недоразвития. В данном случае их относят к органическим шизофреноподобным или аффективным расстройствам, так как олигофрения всегда вызвана органическими причинами.

Дети с легкими степенями психической недоразвитости составляют 75-80%. Уровень их когнитивных способностей соответствует возрасту 9-12 лет. Ограничено социальное функционирование таких детей, но возможно в любой общественной группе [29]. Развитие речи идет с задержкой, хотя и используется в повседневной жизни. Такие дети обладают большим запасом слов, речь достаточно развита при легкой степени.

Достижение независимости в уходе за собой (комфортное поведение, прием пищи) вполне возможно, также как и выполнение домашних обязанностей. Основные трудности приходятся на школьную успеваемость из-за задержки развития навыков письма и чтения [42]. Благодаря социальному окружению возможна частичная компенсация. Несложными трудовыми навыками такие дети могут овладеть в достаточной степени.

Повышена имитативность, мышление предметно-конкретное. Недостаточно развито абстрактное мышление [39]. Такие дети не могут отделить главное от второстепенного, не способны вырабатывать сложные понятия. Они способны уловить лишь внешнюю сторону события или явления, не охватывая ситуацию целиком.

Некоторые дети с легкой психической недоразвитостью недостаток поведения компенсируют подражанием.

Дети со средней выраженностью психического недоразвития (имбицильность) составляют около 15% случаев. Уровень их когнитивных способностей соответствует возрасту 6-9 лет. Социальное функционирование ограничено пределами семьи и специальной группы [41].

С раннего детства заметно отставание в использовании речи и развитии понимания, моторики и навыков самообслуживания. При постоянном специальном внимании педагога, в специальной школе, развиваются только базовые навыки [5]. Такие дети нуждаются в надзоре даже в зрелом возрасте. Речевой запас достаточно полон для сообщения о своих потребностях. Слабо развита фазовая речь. Дети усваивают лишь небольшое количество слов. В случае недоразвития речи может быть достаточно ее понимание, но при невербальном сопровождении. Часто сочетается с эпилепсией, неврологической патологией, аутизмом.

Мышление отличается непоследовательностью и низким уровнем в целом.

Отмечается неустойчивость внимания. При этом механическая память может быть хорошо развита.

Дети со средней степенью психического недоразвития не способны писать и читать, но при этом могут знать буквы и овладеть порядковым счетом. Сведения об окружающей действительности небольшие. Способны овладеть элементарными навыками труда. Они не самостоятельны и не проявляют инициативы. Отмечается достаточная развитость эмоций. Их интересы связаны с физическими потребностями, потому считаются

примитивными [11]. На протяжении всей жизни живут в семьях, так как их трудоустройство затруднено и требуется постоянный надзор.

Последняя группа детей, с выраженной психической недоразвитостью, способна овладеть лишь простейшими трудовыми операциями и навыками самообслуживания, эти дети часто направляются в интернатные учреждения Министерства социальной защиты населения. Уровень их когнитивных способностей соответствует возрасту 3-6 лет. Социальное функционирование на низком уровне. В основном причины являются органическими. Ярко выражены моторные нарушения. Возможно развитие коммуникативных навыков.

Дети с глубокой психической недоразвитостью (идиотия) в своем большинстве всю жизнь находятся в интернатах Министерства социальной защиты населения. По желанию родителей некоторые из них живут в семьях. Их общее количество составляет около 5% от всех детей с психической недоразвитостью [8]. Уровень их когнитивных способностей соответствует возрасту до 3 лет. Выполнять требования и следовать инструкциям не способны. Грубое нарушение моторики. Тяжелая степень неврологических нарушений. У данной категории детей практически полностью не развито мышление, есть вероятность избирательной эмоциональной привязанности к близким взрослым. Речь ограничена нечленораздельными звуками или вовсе отсутствует. При этом понимается речь других людей. Лишь к 10 годам формируется способность ходить. Познавательная деятельность отсутствует, на боль не реагируют, смеяться и плакать не умеют [36].

Способны узнавать родителей при идиотии легкой и средней степени.

При глубокой идиотии реакции на окружающий мир извращены (не реагируют на окружающую обстановку). Не способны отличать съедобное от несъедобного, горячее от холодного. У таких детей отсутствуют понятия о высоте, глубине, опасности.

Распад относительно сформированных интеллектуальных и других психических функций представляет собой деменция, то есть имеет место интеллектуальный дефект, приобретенный после рождения.

Выраженные нарушения умственной работоспособности, памяти, регуляции поведения, внимания, мотивации являются характерными признаками деменции.

Интеллектуальная недостаточность характеризуется легким снижением интеллекта, находящимся между нормой и олигофренией.

Таким образом, учебная деятельность в начальной школе, прежде всего, стимулирует развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – восприятий и ощущений. Именно свежестью и остротой восприятия отличаются младшие школьники. Окружающую среду, раскрывающую с каждым днем все новые и новые стороны, младшие школьники воспринимают с живым любопытством.

Интеллектуальная недостаточность – это нарушение развития, которое становится очевидным в детском или подростковом возрасте. В случае тяжелого поражения головного мозга отставание в развитии заметно уже на первом году жизни. Если же речь идет о нарушении интеллектуального развития, то оно становится очевидным с момента поступления ребенка в школу.

Многие дети, имеющие интеллектуальную недостаточность, способны учиться в обычных школах. Это достаточно смышленные дети, развитие которых ненамного уступает развитию сверстников. Важную роль здесь играют учителя, которые должны особенно внимательно относиться к таким детям, поскольку они чаще подвержены чувству беспомощности и разочарования.

При отсутствии грамотного подхода со стороны учителя, закрепляется ожидание неудачи у обучающихся, которое приводит к тому, что дети заранее настраиваются на то, что не могут решить поставленную перед ними задачу, даже если на самом деле им по силам ее решение. Дети с

интеллектуальной недостаточностью, видя негативное отношение к себе со стороны учителей, ожидают меньшего успеха от своих действий и довольствуются минимальными результатами, хотя могут достичь гораздо большего.

Но, хотя интеллектуальная недостаточность – это относительно стабильное состояние в детстве и подростковом возрасте, показатели интеллекта могут со временем измениться в зависимости от типа нарушения и уровня психической недоразвитости. При надлежащем обучении, дети страдающие интеллектуальной недостаточностью, могут сформировать хорошие адаптивные навыки в разных областях и вполне успешно жить и работать в обществе.

1.2 Методы экологического образования, стимулирующие развитие интеллектуальных способностей в младшем школьном возрасте

Знания об окружающем мире, понимание элементарных отношений и зависимостей предметов и явлений окружающего мира способствует умственному развитию ребенка [25]. У детей с нормальным уровнем интеллекта подобное развитие происходит в значительной мере путем стихийного обучения в повседневной жизни. Но у ребенка с интеллектуальной недостаточностью стихийное накопление знаний и представлений об окружающем мире не является источником умственного развития и не дает основу для адекватной ориентировки в окружающем мире [13]. Поэтому детям младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в большей степени необходимо систематическое накопление знаний об окружающем мире, которое достигается лишь посредством целенаправленного обучения.

При знакомстве с окружающей действительностью у младших школьников формируются, систематизируются и обогащаются представления о природном и социальном окружении. Обучающиеся

накапливают социальный и нравственный жизненный опыт, усваивают правила поведения в семье, в школе, на улице, в общественных местах, на природе [15].

Одним из ведущих методов знакомства обучающихся с окружающим миром является наблюдение.

Наблюдение – специально-организованное педагогом, целенаправленное, планомерное, активное восприятие обучающимися объектов и явлений окружающего мира [40].

Приобщение обучающихся к окружающему миру, природе следует осуществлять путем целенаправленных наблюдений, а также организации посильной, для данной возрастной группы детей, практической деятельности в природе: сбора сухих веток, листьев, семян для подкормки птиц и т.д.

Характеристики наблюдения:

- является активной формой чувственного познания;
- обеспечивает наглядно-образное отражение действительности;
- способствует накоплению эмпирических знаний, и обеспечивает их адекватность.

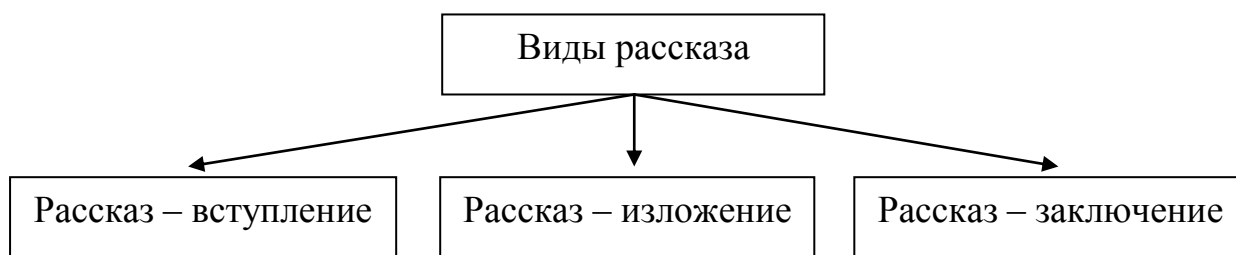
В ходе наблюдения формируются следующие умения:

- полно и разносторонне воспринимать предметы и явления;
- видеть сходства и различия;
- видеть изменения;
- устанавливать причинно-следственные связи.

Помимо метода наблюдения, используются и другие методы ознакомления обучающихся с окружающей действительностью, это: словесные (беседа, рассказ), наглядные (демонстрации, иллюстрации), практические.

Рассмотрим словесные методы обучения. К ним относят: рассказ, лекция, беседа и т.п. Используя данные методы, педагог посредством слова излагает, объясняет учебный материал, а обучающиеся активно воспринимают его, слушая, запоминая и осмысливая.

Рассказ. Этот метод устного повествовательного изложения содержания учебного материала, без прерывания вопросами к обучающимся.



Цель рассказа – вступления – настроить обучающихся на восприятие нового учебного материала, которое можно провести разными методами, например, беседой. Данный вид рассказа характеризуется тем, что он относительно краток, ярок, занимателен и эмоционально изложен, позволяет вызывать у обучающихся интерес к новой теме, возбуждать потребность в ее активном усвоении. В рассказе – вступлении в доступной форме сообщаются задачи деятельности обучающихся на определенном уроке.

Во втором виде рассказа (рассказ – изложение) педагог должен раскрыть содержание новой темы, осуществить изложение по определенному, логически развивающемуся, плану, в четкой последовательности, с вычленением главного, существенного, с применением иллюстраций и бытовых примеров.

Третий вид рассказа (рассказ – заключение) педагог обычно проводит в конце урока. В нем резюмируются главные мысли, делаются выводы и обобщения, даются задания для дальнейшей самостоятельной работы обучающихся по этой теме.

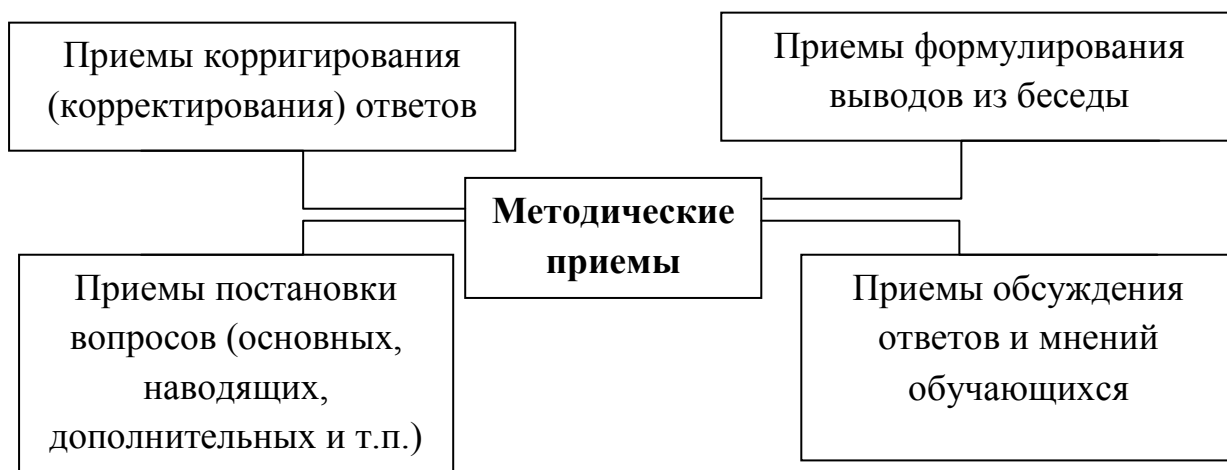
В ходе использования метода рассказа применяются следующие методические приемы:



Для более эффективного применения метода рассказа, нужно тщательно продумывать план, выбирать наиболее рациональные этапы последовательности раскрываемой темы, хорошо подобранные примеры и иллюстрации, поддерживать нужный эмоциональный тонус изложения.

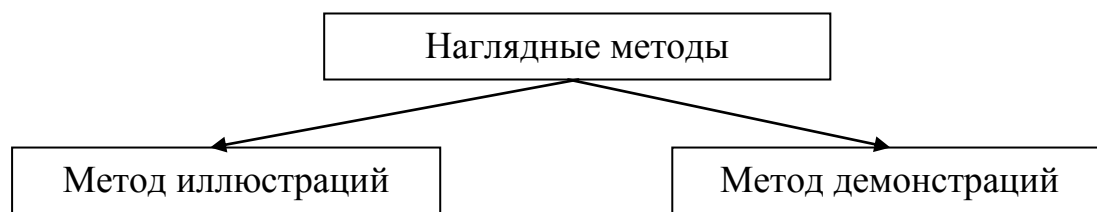
Беседа. Метод беседы предполагает разговор педагога с обучающимися, организуемый с помощью тщательно продуманной системы вопросов, постепенно подводящих учеников к усвоению системы фактов, нового понятия или закономерности [33].

В ходе использования метода беседы используются следующие методические приемы:



Для целостного восприятия детей, вопросы к беседе должны быть подобраны достаточно емкие. Слишком широкие (крупные) вопросы могут быть недоступными для обсуждения с обучающимися, а слишком сильное и детальное дробление темы на маленькие вопросы может разрушить логическую целостность урока. Также вопросы не должны требовать от обучающихся односложных ответов. Педагог может использовать наводящие, вспомогательные вопросы, которые позволят продолжить обсуждение изучаемой темы. Возможны беседы, в ходе которых обучающиеся систематизируют, вспоминают, обобщают ранее усвоенный материал, делают выводы, подыскивают новые приемы использования в жизни изучаемого ранее явления, закона. Данные беседы, в основном, носят объяснительный характер и рассчитаны на использование обучающимися ранее усвоенного материала, на активизацию памяти детей.

В то же время возможны и весьма желательны при достаточной подготовленности обучающихся беседы, при которых они, под руководством педагога, сами находят возможные решения на проблемные ситуации.



Метод иллюстраций предполагает показ обучающимся иллюстрированных пособий: карт, зарисовок на доске, плакатов, портретов ученых, картин и т.п.

Метод демонстраций чаще связан с демонстрацией опытов, приборов, различного рода препаратов, технических установок. К демонстрационным методам относят также показ кинофильмов и диафильмов.

Такое деление средств наглядности на демонстративные и иллюстрированные сложилось в педагогической практике исторически. Оно не исключает возможности отнесения некоторых средств наглядности как к

группе иллюстраций, так и к группе демонстраций. Например, это касается показа иллюстраций через кодоскоп или эпидиаскоп.

В ходе применения наглядных методов используются следующие методологические приемы:



Наиболее рациональных возможностей применения форм наглядности, которые позволяют достичь большего воспитательного и образовательного эффекта, требует современная дидактика. Она ориентирует учителей на такое использование наглядных методов обучения, чтобы одновременно иметь возможность развивать и абстрактное мышление обучающихся.

К практическим методам относится также выполнение трудовых заданий. Такие задания обычно носят учебно-тренировочный характер. К этим заданиям относят все работы по отработке умений пользоваться разными инструментами, работать с картоном, бумагой, деревом, умение работать с набором типа «Конструктор». Применяются методы обучения, при помощи которых обучающиеся могут выполнять производственные задания.

Также к этим методам относят упражнения, при выполнении которых обучающиеся работают со звукозаписывающей и звуковоспроизводящей техникой.

Особый вид практических методов обучения составляют занятия с машинами-тренажерами, с обучающими машинами и репетиторами. Такие машины обычно предполагают программирование учебного материала,

деление его на разделы, подборка контрольных вопросов по каждому разделу, постановку новых наводящих вопросов или подкрепление ответа.

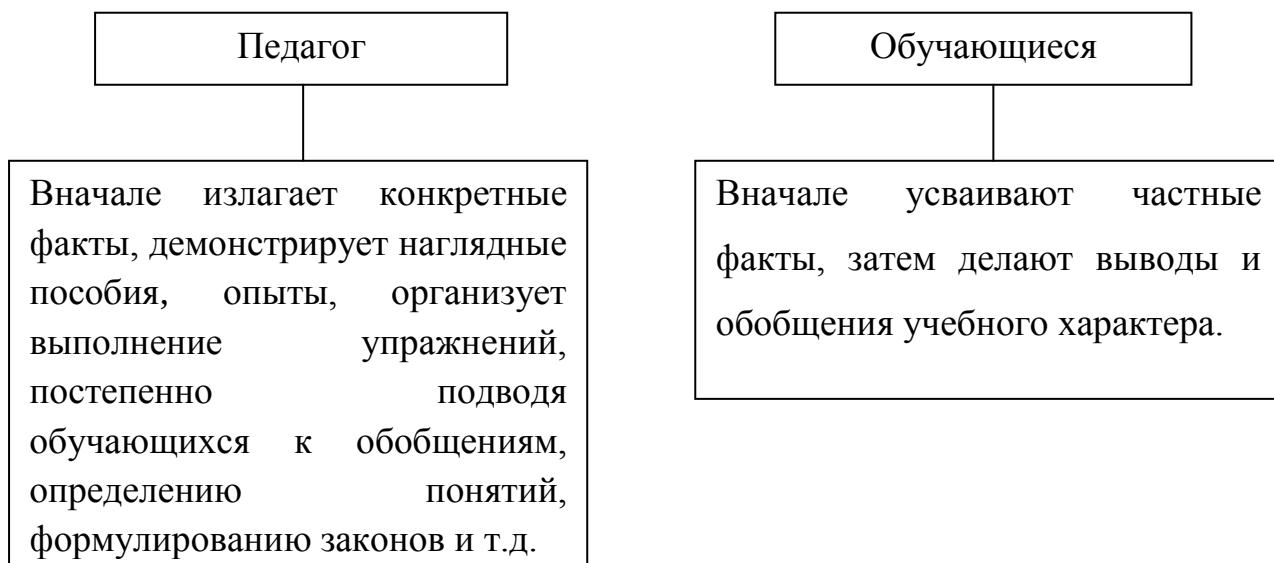
Практические методы применяются в тесном сочетании с наглядными и словесными методами обучения, потому как словесное инструктирование учителя должно предшествовать практической работе по выполнению упражнения, опыта, трудовой операции. Также показ иллюстрированного материала и словесные пояснения обычно сопровождают сам процесс выполнения упражнений и завершают анализ его результатов.

Индуктивные и дедуктивные методы обучения.

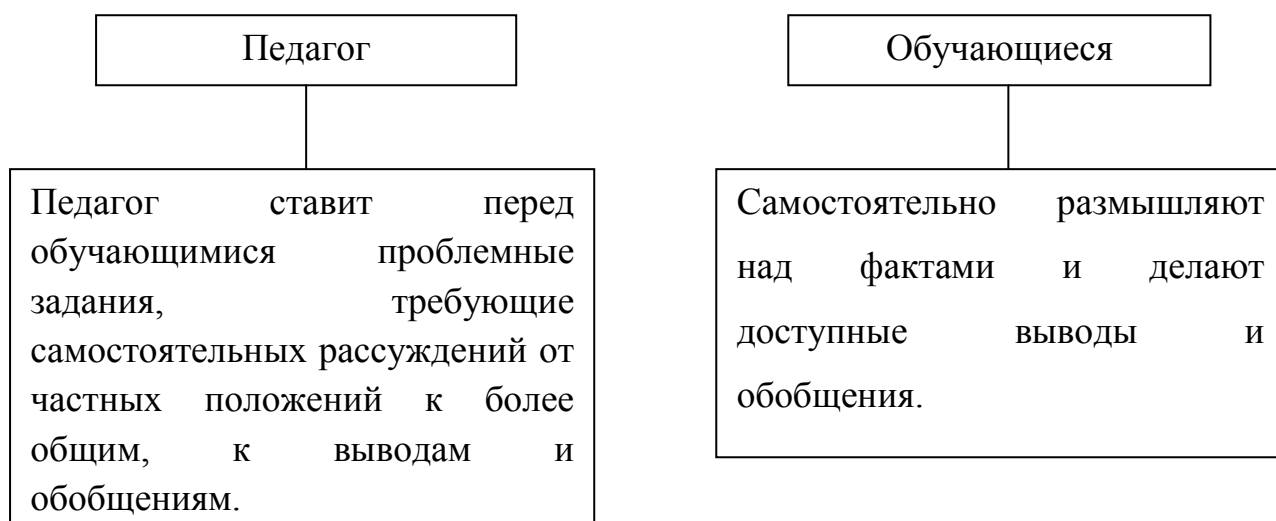
Способность раскрыть логику движения содержания учебного материала характеризуется исключительно важной особенностью дедуктивного и индуктивного методов обучения [10]. Использование индуктивных или дедуктивных методов означает выбор конкретной логики, раскрывающей содержание изучаемой темы – от частного к общему или от общего к частному.

Индуктивный метод. При применении индуктивного метода обучения деятельность педагога и обучающихся протекает следующим образом:

Вариант I



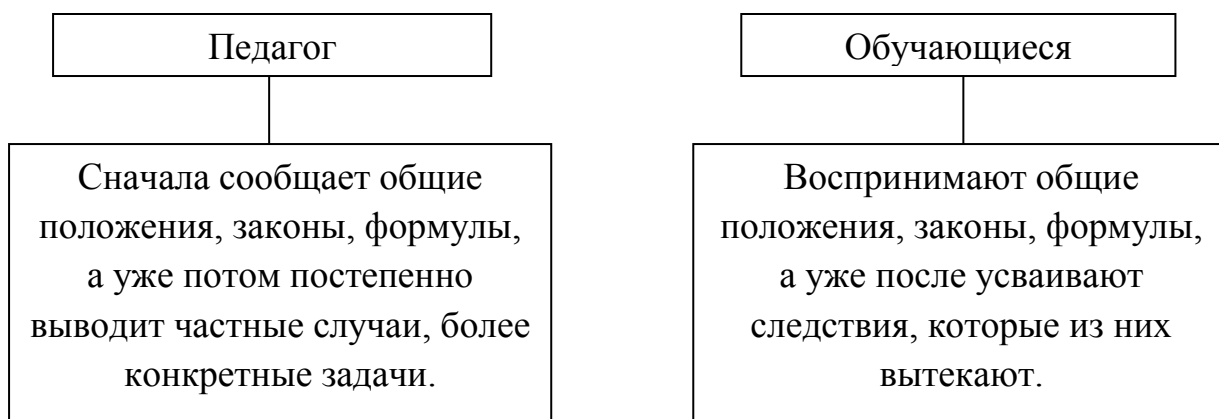
Вариант II



Когда материал урока носит в основном фактический характер или связан с формированием понятий, смысл которых становится ясным лишь в процессе индуктивных рассуждений, полезно индуктивное изучение темы. Также индуктивные методы широко применяются при выполнении практических заданий и изучении технических устройств. Многие математические и физические задачи решаются индуктивными методами, особенно когда педагог считает, что обучающихся необходимо самостоятельно подвести к усвоению определенной, более обобщенной формулы.

Такие методы требуют гораздо большего времени для изучения нового материала, что является слабостью индуктивных методов обучения, в отличие от дедуктивных методов. Индуктивные методы обучения опираются на конкретные факты, опыты и другие данные, что в меньшей мере способствуют развитию абстрактного мышления обучающихся.

Дедуктивный метод. При использовании дедуктивного метода деятельность педагога и обучающихся носит следующий характер:



Данный метод активнее развивает абстрактное мышление и способствует более быстрому прохождению учебного материала.

При использовании дедуктивного или индуктивного методов обучения могут применяться наглядные, словесные и практические методы, а также проблемно-поисковые или репродуктивные методы, но при этом раскрывая содержание учебного материала определенным логическим образом – дедуктивным или индуктивным. Поэтому можно говорить об дедуктивно или индуктивно построенной беседе, о дедуктивно или проблемно построенном рассказе, о поисковой или репродуктивной практической работе, и т.д.

Таким образом, методы экологического образования, стимулирующие развитие интеллектуальных способностей в младшем школьном возрасте достаточно разнообразны.

Учебная деятельность в начальной школе, прежде всего, стимулирует развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – восприятий и ощущений. Именно свежестью и остротой восприятия отличаются младшие школьники. Окружающую среду, раскрывающую с каждым днем все новые и новые стороны, младшие школьники воспринимают с живым любопытством.

Наиболее важными, в процессе преподавания в школе, считаются словесные методы, так как способствуют установлению контакта педагога и обучающегося, что, в свою очередь, приводит к наибольшей оптимизации процесса усвоения знаний. Помимо этого, слово педагога является образцом

устной речи для обучающихся, расширяет словарный запас учеников, углубляет понимание речи окружающих.

На сегодняшний день в системе методов обучения сочетаются несколько условно выделяемых в классификации методов. Ведущая дидактическая задача, которую ставит учитель на данном этапе обучения, определяет применение индуктивного или дедуктивного метода. Например, педагог использует дедуктивный метод, если решил сконцентрировать внимание на развитии дедуктивного мышления обобщенного характера, сочетая его с проблемно-поисковым методом, который реализуется с помощью специально построенной беседы.

Для более полного усвоения учебного материала детьми с интеллектуальной недостаточностью, педагог применяет методы наглядности. Потому как зрительные образы изучаемого материала быстрее формируются и дольше сохраняются в памяти, чем создаваемые только на основе речевого сообщения. Что и объясняет эффективность применения наглядных средств в обучении.

Практические методы также важны в работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Данные методы помогают развить у обучающихся наблюдательность и навыки самостоятельной работы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Обзор методов, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей в процессе экологического образования

Для построения более эффективной и результативной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью необходимо сначала провести диагностику и выявить таких детей из общей массы класса.

Цель исследования – выявить эффективность применения методов на развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста в рамках разработанной системы заданий на уроках окружающего мира.

Задачи исследования:

1. Провести диагностику уровня интеллектуальных способностей младших школьников;
2. Подобрать методы, инструментарий для проведения уроков окружающего мира с целью стимуляции интеллектуального развития;
3. Провести повторную диагностику и определить уровень интеллектуальных способностей младших школьников и эффективность применения методов на уроках окружающего мира.

Для диагностики уровня интеллектуальных способностей обучающихся в младшей школе нами были взяты за основу следующие диагностические методики:

- Методика Г. Эббингауза «Заполнение пропущенных в тексте слов» (ПРИЛОЖЕНИЕ 1);
- Методика А.Н. Бернштейна «Последовательность событий» (ПРИЛОЖЕНИЕ 2);

- Методика М.П. Кононовой «Метод рисунка. Треугольники» (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

Вышеуказанные авторы рекомендуют использовать три показателя оценивания: мышление, восприятие и внимание.

По этим критериями нами и было проведено исследование.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Диагностический этап, целью которого было выявление уровня интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста.

В результате осуществления диагностики на данном этапе мы выявили детей, которые по характеристикам попадают в категорию детей отстающих в интеллектуальном развитии.

По выделенным критериям отмечаем, что у данной группы детей уровень интеллектуальных способностей ниже среднего значения.

2. Формирующий этап, целью которого был подбор и применение методов, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей младших школьников на уроках окружающего мира.

На данном этапе проводился комплекс заданий по стимуляции развития интеллектуальных способностей младших школьников.

3. Итогово-оценочный этап, целью которого являлась повторная диагностика и выявление уровня интеллектуальных способностей младших школьников после реализации комплекса заданий по стимуляции развития интеллектуальных способностей.

Рассмотрим каждую из вышеперечисленных методик более подробно.

Методика изучения мышления. Методика Г. Эббингауза «Заполнение пропущенных в тексте слов».

Необходимый материал: карточки с текстом, в котором пропущены некоторые отдельные слова, например:

«Лев стал ... и не мог ходить на Тогда он решил жить хитростью: залег в своей берлоге и притворился И вот другие звери стали приходить и навещать больного А когда они приходили, он набрасывался на них и Пришла лисица, но в берлогу не вошла, а осталась у Лев спросил у нее: «Что же ты не войдешь ко мне?» А ... отвечала: «Я вижу много следов, которые ведут к твоей ... , но не вижу ... , которые вели бы обратно»».

Ход выполнения задания: обучающимся предоставляются карточки с текстом. Они читают и вписывают пропущенные слова.

Исследователь делает вывод о качестве выполненной работы обучающихся. Анализ выставленных детьми слов дает возможность определить не только степень критичности мышления обучающихся, но и выявить нарушения мотивации и целенаправленности их мышления. При оценке результатов, следует исходить из того, что критичность мышления представляет собой умение детей действовать, исходя из адекватно осознаваемой ими цели заданий, умение контролировать и исправлять свои действия.

Методика изучения восприятия. Методика А.Н. Бернштейна «Последовательность событий».

Необходимый материал: карточки с сюжетными картинками в неправильной последовательности.

Ход выполнения задания: Экспериментатор просит учеников внимательно рассмотреть картинки, и пронумеровать их в правильной последовательности.

Исследователь делает вывод о правильности и качестве выполненной работы детей. Следует обратить внимание, что при оценивании, исследователь фиксирует только правильность выполнения задания, а не скорость. Данная методика помогает выявить нарушения в целостности восприятия.

Методика изучения внимания. Методика М.П. Кононовой «Метод рисунка. Треугольники».

«Треугольники»

Необходимый материал: лист бумаги, простой и красный карандаши.

Ход выполнения задания: детям предлагают в ряд нарисовать десять треугольников. Затем, красным цветом, закрасить третий, седьмой и девятый треугольники.

Нормативы:

Высокий уровень – задание выполнено правильно, без ошибок;

Средний уровень – рисует заданное количество треугольников в ряд, но штрихует в неправильном порядке;

Низкий уровень – количество треугольников и порядок штриховки не соответствует заданию.

В данной методике исследователь также обращает внимание лишь на правильность и качество выполненной работы обучающимися, а не на скорость. Стоит также учитывать математические знания обучающихся, так как в начале первого класса, когда дети только начинают обучаться счету, проводить данную методику не рекомендуется.

Далее проанализируем результаты проведенной диагностики.

На рисунке 1 представлены результаты изучения мышления.

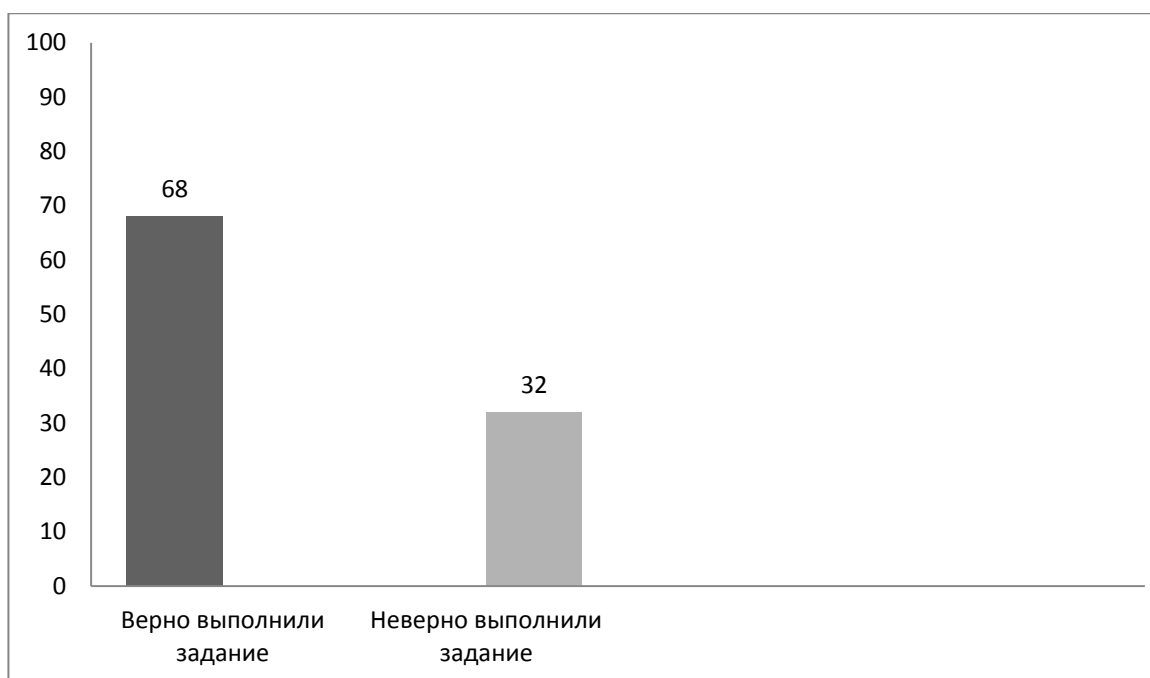


Рис. 1. Результаты методики изучения мышления

Данные рис. 1 показывают, что в классе 68 % детей имеют уровень мышления выше нормы, и 32 % детей имеют уровень мышления ниже среднего.

В структуре познавательной деятельности одной из важнейших форм познания является мышление обучающегося [43]. Вследствие мышления обучающийся не только познает предметы, но также понимает различные отношения и связи, может устанавливать сущность явлений, раскрывать объективные закономерности, вести целенаправленный поиск решения возникшей проблемной ситуации. Мышление является обобщенным и опосредованным отражением действительности в ее существенных отношениях и связях.

Нарушение познавательной деятельности является отличительной особенностью отражательной деятельности обучающегося с интеллектуальной недостаточностью [16].

Прежде всего, это нарушение обобщенного и опосредованного познания.



Все этапы мыслительного процесса представляют собой целеустремленную, произвольную деятельность, которая раскрывает знания, умения, способности личности, ее волевые и эмоциональные качества.

Уже на начальном этапе у детей с интеллектуальной недостаточностью вызывает значительные затруднения решение мыслительных задач [14]. Такие дети часто неадекватно осознают сущность задания, искажая или упрощая его. Таким образом, с самого начала утрачивается целенаправленность мышления, и оно перестает выполнять регулирующую функцию.

На всех этапах решения мыслительной задачи у детей с интеллектуальной недостаточностью низка критичность мышления.

На рисунке 2 представлены результаты изучения восприятия.

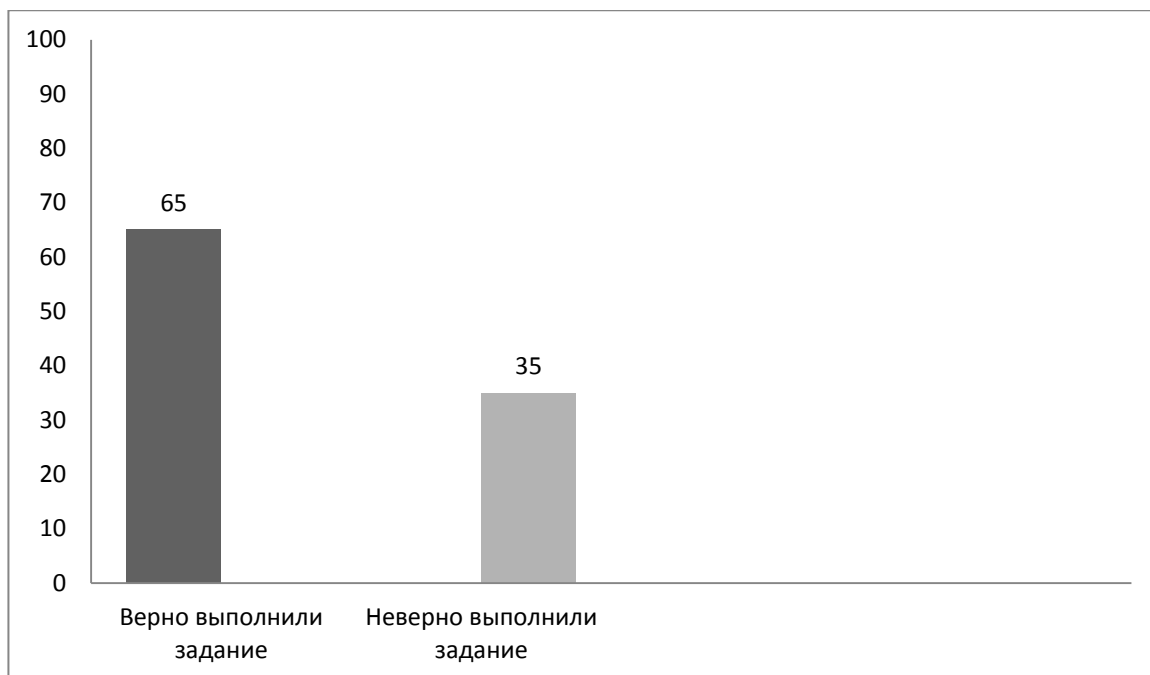


Рис. 2. Результаты методики изучения восприятия.

Данные рис. 2 показывают, что в классе 65 % детей имеют уровень восприятия выше нормы, и 35 % детей имеют уровень восприятия ниже среднего.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений окружающей действительности на органы чувств.

Сложные условно-рефлекторные связи являются физиологической основой восприятия [31]. Разные нарушения условно-рефлекторной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью являются причиной дефектности восприятия.

Процесс восприятия протекает в единстве с другими психическими процессами:

- Представлениями;
- Ощущениями;
- Речью;
- Мышлением.

На этот процесс оказывают влияние индивидуально-психологические свойства личности. Также на процесс восприятия неблагоприятно влияет недоразвитие различных сторон психики.

Эксперименты М.М. Нудельмана свидетельствуют о том, что во время наблюдений за окружающей обстановкой у детей с интеллектуальной недостаточностью можно обнаружить присущую им узость восприятия. Именно поэтому многопредметный участок действительности воспринимается такими детьми как малопредметный. Прежде всего, опускаются мелкие и слабо выделяющиеся объекты.

Восприятие детей с интеллектуальной недостаточностью мало дифференцировано. При восприятии знакомых предметов обучающиеся 1-го класса с интеллектуальной недостаточностью немного затрудняются в вычленении деталей, отождествляют предметы, пропускают небольшие объекты, не выделяют объекты, которые мало отличающиеся по цвету.

На рисунке 3 представлены результаты изучения внимания.

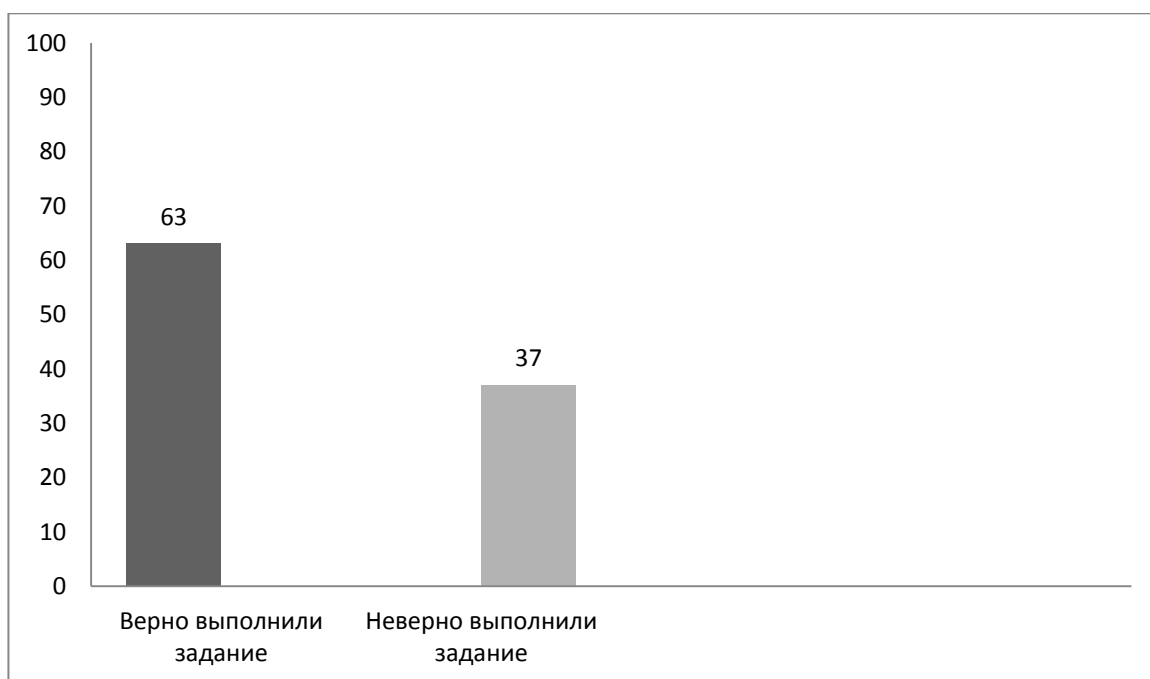


Рис. 3. Результаты методики изучения внимания.

Данные рис. 3 показывают, что в классе 63 % детей имеют уровень внимания выше нормы, и 37 % детей имеют уровень внимания ниже среднего.

Слабость произвольного внимания – основная возрастная особенность присущая вниманию младших школьников. Ограничены возможности волевого регулирования и управления вниманием. У младших школьников

близкой мотивации требует произвольное внимание. Например, если обучающийся знает, что сможет получить хорошую оценку, или лучше всех справиться с заданием.

В младшем школьном возрасте значительно лучше развито непроизвольное внимание. Без каких либо усилий со стороны, внимание учеников притягивает все новое, свежее, яркое, необычное.

Направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо определенном объекте или виде деятельности понимается под познавательным процессом, обозначенным вниманием. Внимание характеризуют также как процесс сознательного или бессознательного отбора одной информации, которая поступает через органы чувств, при одновременном игнорировании другой.

Обычно при любом соматическом заболевании существенно страдает функция внимания, а также имеет некоторые особенности при психической патологии.

Психологи и педагоги отмечают существенные отклонения в развитии внимания обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. По данным О.Е. Фрейерова, многие обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью не могут концентрировать свое внимание, что отражается в отвлекаемости от выполняемой деятельности и переключении на другие, мало важные, объекты окружающего мира.

Л.В. Занков, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др. считают нарушение внимания одним из характерных симптомов интеллектуальной недостаточности. Вместе с тем авторы отмечают, что у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью нарушено и непроизвольное и произвольное внимание.

На рисунке 4 представлены объединенные результаты трех критериев, что позволило выявить уровень интеллектуальных способностей в классе.

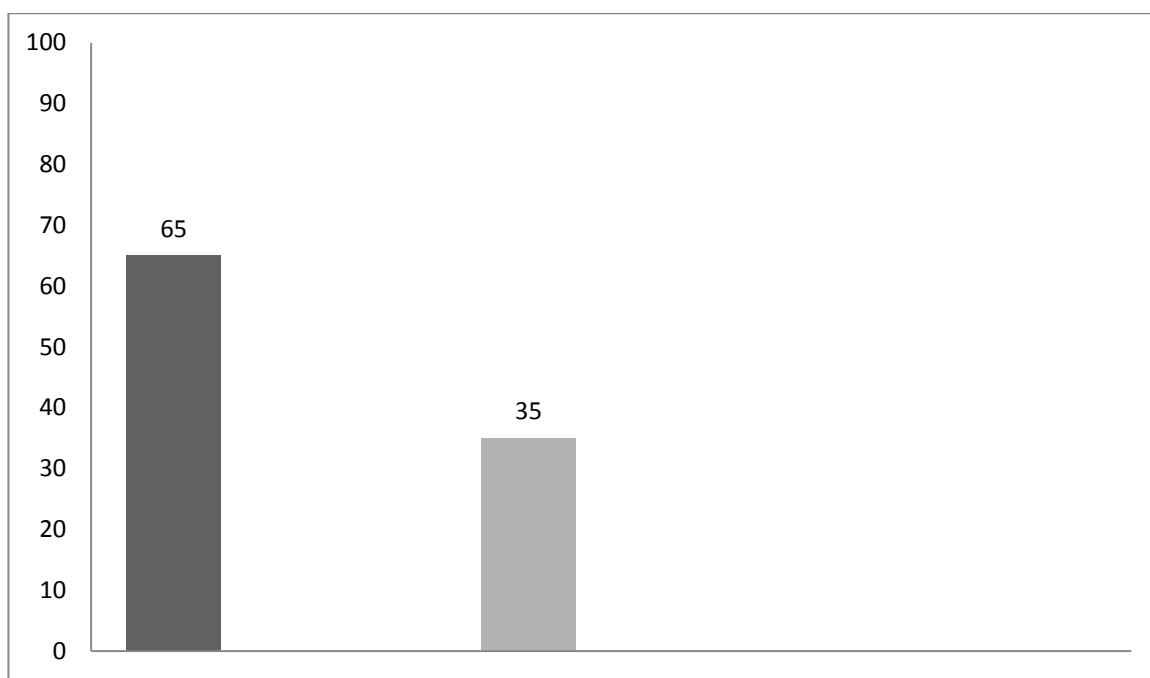


Рис. 4. Уровень интеллектуальных способностей

Итак, проведенная диагностика позволила сделать вывод о том, что у 35% обучающихся класса уровень интеллектуальных способностей ниже среднего значения, что влечет за собой ряд проблем с обучением и требует корректировки на занятиях в школе.

Для формирования мышления особую роль играет помощь с организацией и контролем деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью, чтобы каждый этап мыслительного процесса протекал полноценно.

Важным будет применение словесных методов обучения, дабы стимулировать запоминание, осмысленность и синтез речи учителя.

Стимулировать развитие восприятия младших школьников с интеллектуальной недостаточностью будет целесообразней, применяя методы наблюдений и наглядности. Важно, чтобы обучающиеся могли видеть и манипулировать со всеми деталями объекта изучения, как по отдельности, так и в целом.

Способствовать развитию внимания учеников младшей школы с интеллектуальной недостаточностью можно, применяя словесные и наглядные методы, а именно методы беседы и демонстраций [34].

Демонстрации обычно связаны с показом опытов, например, круговорот воды в природе. Подключая метод беседы, дети будут более сконцентрированы на демонстрации, предлагаемой педагогом, так как, наблюдая опыт, им нужно сразу же его анализировать и делать выводы, предполагать дальнейшие действия объекта или явления.

Но не стоит забывать о не менее важном, для стимуляции развития интеллектуальных способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, практическом методе обучения. Практические методы применяются в тесном сочетании с наглядными и словесными методами обучения, потому как словесное инструктирование учителя должно предшествовать практической работе по выполнению упражнения, опыта, трудовой операции. Также показ иллюстрированного материала и словесные пояснения обычно сопровождают сам процесс выполнения упражнений и завершают анализ его результатов.

Так как у детей с интеллектуальной недостаточностью стихийное накопление знаний и представлений об окружающем мире, понимание элементарных отношений и зависимостей предметов и явлений природы, не создает основу для адекватной ориентировки в окружающем нас мире, то возникает необходимость в систематическом накоплении знаний об окружающей действительности, которую возможно осуществить в условиях целенаправленного обучения на уроках окружающего мира.

Далее на формирующем этапе на основе проведенной диагностики были подобраны задания, для стимуляции развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

В рамках занятий по окружающему миру использовались задания, которые были распределены на стимуляцию развития трех критериев: мышление, восприятие и внимание.

При этом задания включали в себя, как обязательное условие, методы наглядности, словесные методы и методы практической работы.

Комплекс заданий для 1-го класса включал в себя следующее:

- «Чего не хватает?»
- «Придумай сам»
- «Что лишнее?»

Рассмотрим каждое из заданий подробнее.

Задание «Чего не хватает?»

После знакомства с темой урока и первичного синтеза, учитель выдает ученикам карточки, или иллюстрирует изображение на интерактивную доску. Детям нужно внимательно рассмотреть изображение, и выделить недостающую его часть.

Например, изображение деревянного дома, у которого отсутствует окно, дверь или дымоход. Отсутствовать должен один небольшой, но важный предмет.

Ученики должны не только найти недостающую часть изображения, но и объяснить где она должна располагаться, и какая функция у этой части.

Можно использовать несколько разных изображений, подобранных по теме урока, но выдавать их постепенно. Одновременная выдача сразу нескольких изображений с недостающими частями перегрузит мыслительную деятельность младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью в первом классе.

Такое задание включает в себя методы беседы и наглядности.

Задание «Придумай сам».

На закрепляющем этапе урока учитель просит придумать и зарисовать предмет по теме урока.

Например, на уроке, посвященном изучению цветов в городе и селе, учитель дает задание: «Придумайте свой цветок и нарисуйте его».

Обучающиеся должны продумать некоторые детали своего цветка: как называется? Какого цвета? Чем пахнет? Где растет?

Таким образом, у детей формируется полноценный образ своего цветка, благодаря детализации цветка. Но давать установку на детализацию

следует до того, как дети начнут рисовать свой цветок. То есть сначала они полноценно продумывают его, выстраивают мысленный образ, а уже после переносят на бумагу.

Такое задание включает в себя методы наглядности, практические методы и методы беседы.

Задание «Что лишнее?»

После формулировки темы урока, учитель выдает ученикам карточки с изображением, или иллюстрирует на интерактивную доску. Это может быть как изображение, так и текст. Но для обучающихся 1-го класса с интеллектуальной недостаточностью лучше для задания дать изображение.

Например, дается изображение рабочего стола (или парты), на котором лежат учебник, ручка, шапка, карандаш, тетрадь, тарелка с едой и пенал. Ученики должны внимательно рассмотреть изображение, выбрать лишние предметы и объяснить, почему они лишние.

Для данного изображения они могут опираться на свой рабочий стол (или парту), чтобы анализировать свои действия и ответы.

Такое задание включает в себя методы наглядности и метод беседы.

Таким образом, на формирующем этапе опытно-поисковой работы создавались условия для стимуляции развития интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Но следует учитывать то, что данные задания применяются на уроке не все вместе, а одно или два задания из комплекса.

2.2. Анализ результатов опытно-поисковой работы по использованию методов, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей на занятиях по ознакомлению с окружающим миром

На итогово-оценочном этапе нами была проведена повторная диагностика уровня интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста, используя аналогичные методики.

В результате повторной диагностики нами были получены следующие данные:

На рисунке 1 представлены результаты повторного изучения уровня мышления.

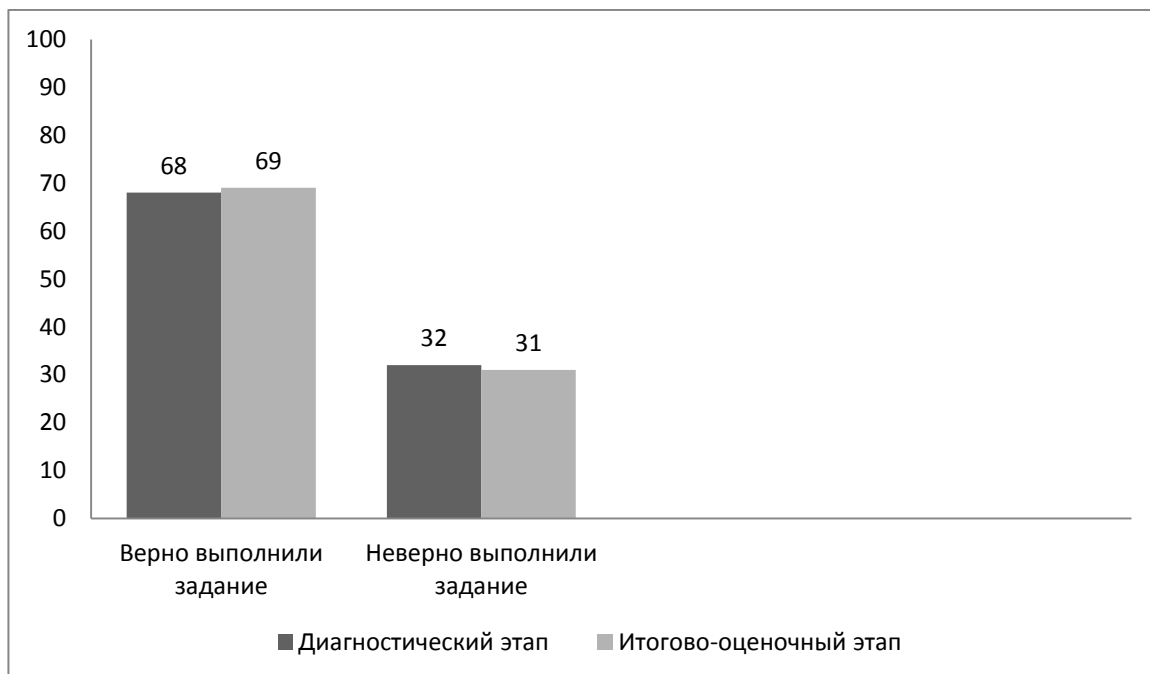


Рис. 1. Результаты повторной диагностики изучения мышления.

Данные рис. 1 показывают, что в классе уровень мышления обучающихся повысился на 1%.

Мыслительный процесс осуществляется во взаимосвязанных мыслительных операциях [35]. В ходе анализа предметов и явлений дети с интеллектуальной недостаточностью выделяют меньшее число существенных частей, чем их сверстники с нормальным уровнем интеллекта. Также у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью операции сравнения, с помощью которых устанавливаются признаки сходства и различия объектов, протекают своеобразно [23]. Зачастую они сравнивают несущественные признаки. Абстрагирование – наиболее трудная операция для этих детей.

Практика обучения детей с интеллектуальной недостаточностью показывает, что нарушение операционной стороны мышления успешно устраняется в результате систематической работы по самостоятельному

выполнению обучающимися заданий на уровне предметных, образных и умственных действий.

На рисунке 2 представлены результаты повторного изучения восприятия.

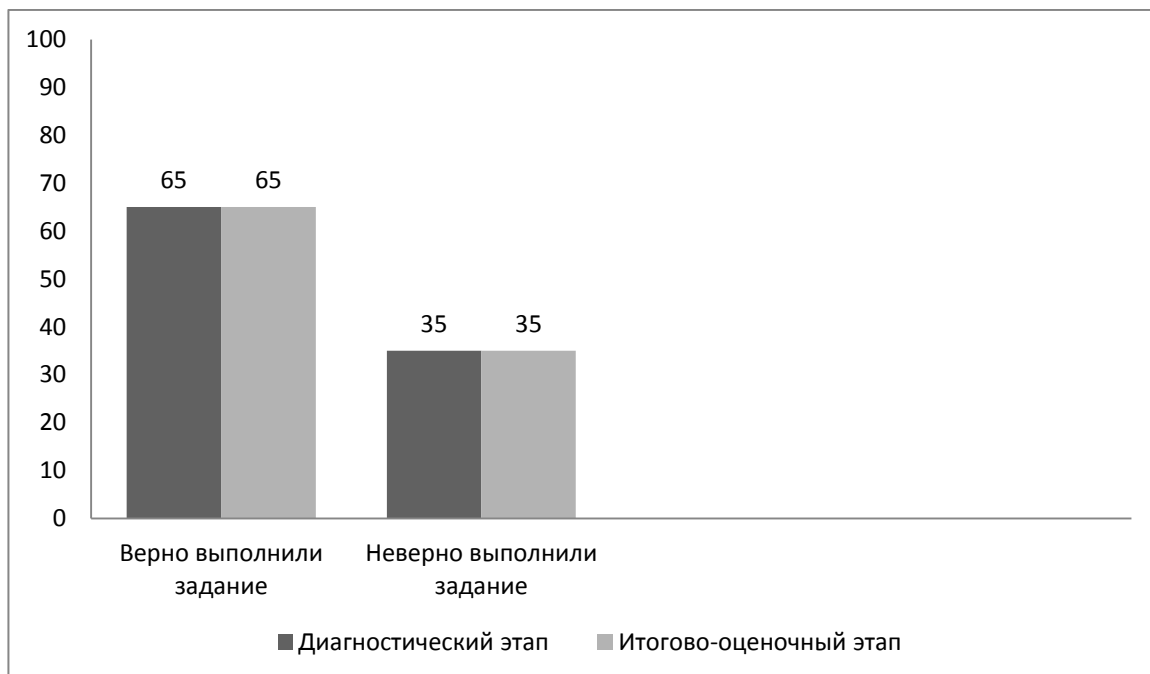


Рис. 2. Результаты повторной методики изучения восприятия.

Данные рис. 2 показывают, что в классе уровень восприятия обучающихся остался прежним.

Этот факт объясняется тем, что дети с интеллектуальной недостаточностью не стремятся к детальному изучению предмета. При описании какого-либо предмета младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью обнаруживают слабую обобщенность восприятия. Такие дети обычно указывают лишь на некоторые внешние признаки, которые резко выделяются среди других, и ограничиваются лишь общим узнаванием предмета [4]. Процесс восприятия у этих обучающихся протекает медленнее, чем у их сверстников. Это обуславливается медлительностью процессов анализа и синтеза, инертностью нервных процессов, тугоподвижностью.

Для восприятия младших школьников с интеллектуальной недостаточностью характерна и такая особенность, как слабая

осмысленность и обобщенность. Обучающиеся также имеют трудности при необходимости выделять главное и существенное в объекте. Например, это проявляется при восприятии сюжетных картин. По данным исследований З.А. Евлаховой, К.И. Вересотской, И.М. Соловьева, дети с интеллектуальной недостаточностью при восприятии сюжетных картин не могут устанавливать действительные отношения между объектами, действующими лицами, не могут раскрыть необходимых связей [37].

На рисунке 3 представлены результаты повторного изучения внимания.

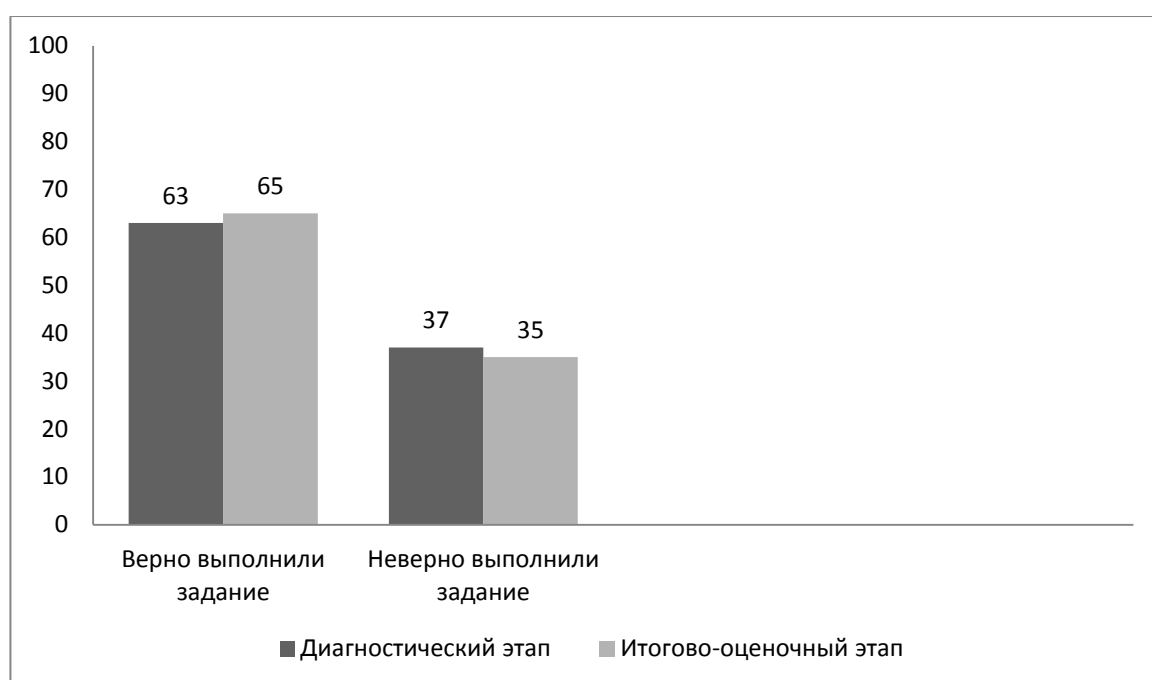


Рис. 3. Результаты повторной методики изучения внимания.

Данные рис. 3 показывают, что в классе уровень внимания обучающихся повысился на 2%.

Усвоение обучающимися школьных знаний предполагает некоторую сформированность произвольного внимания. Но оно у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью характеризуется рядом нарушений:

- небольшим объемом;
- слабой устойчивостью и переключаемостью;
- малой произвольностью и т.д.

Внимание сопровождается формированием таких личных качеств, как самостоятельность, целенаправленность, настойчивость, дисциплинированность и т.д. [26]. Нарушения произвольного внимания, присущие детям с интеллектуальной недостаточностью, препятствуют формированию у них целенаправленности деятельности и поведения, вследствие этого резко снижается их работоспособность [26].

Многие авторы подчеркивают тесную взаимосвязь между нарушениями познавательной деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с дефектами их произвольного и непроизвольного внимания [38].

На рисунке 4 представлены результаты диагностики уровня интеллектуальных способностей в 1-ом классе на диагностическом и итогово-оценочном этапах.

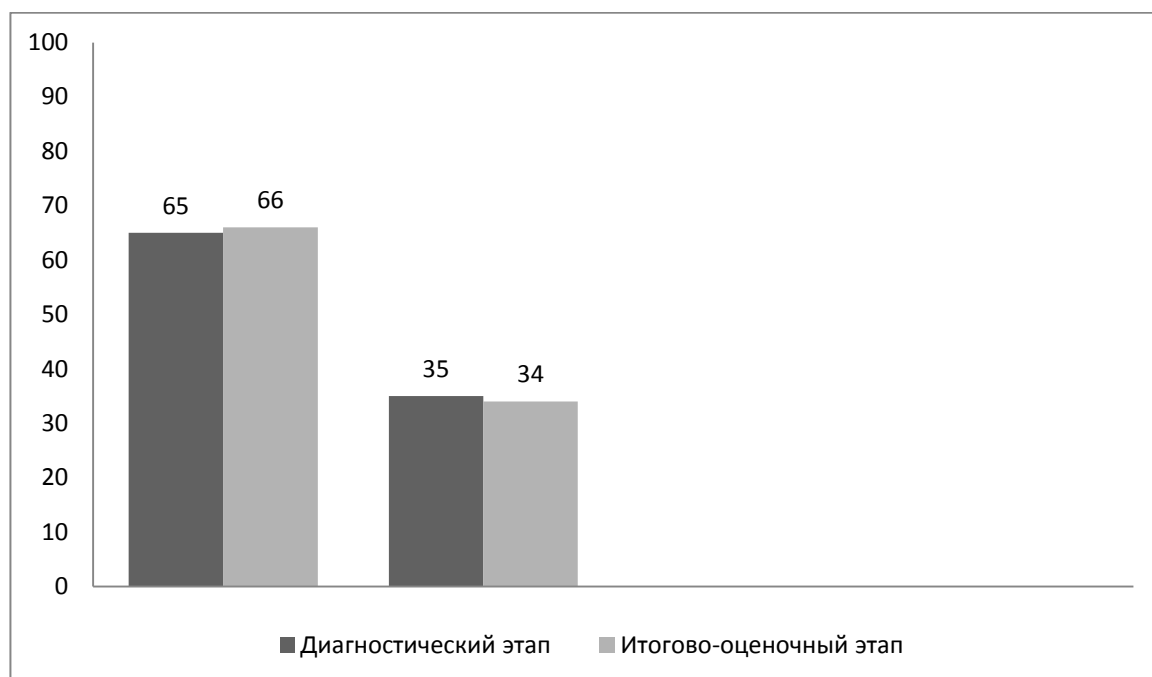


Рис. 4. Уровень интеллектуальных способностей на диагностическом и итогово-оценочном этапе

Результаты повторной диагностики на итоговом этапе исследования показали, что за 4 недели уровень интеллектуальных способностей детей в 1-ом классе повысился на 1%.

В ходе реализации комплекса заданий отмечается положительная динамика по критериям мышления и внимания. Для повышения уровня восприятия потребуется немного больше времени.

Данный комплекс заданий с применением наглядных, словесных и практических методов способствовал повышению уровня интеллектуальных способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью на уроках окружающего мира. Таким образом, данный комплекс заданий показал свою эффективность и результативность, поэтому его можно рекомендовать педагогам начальной школы для работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования всех психических функций ребенка. Эта закономерность в определенной степени оказывается справедливой и в отношении детей с интеллектуальной недостаточностью. Несмотря на имеющийся органический дефект, своевременно и адекватно реализованные меры по коррекции нарушений когнитивной сферы оказывают положительное влияние на весь ход психического развития детей с интеллектуальной недостаточностью.

Интеллектуальная недостаточность – это качественные изменения всей психики, которые являются результатом органических повреждений центральной нервной системы.

Теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы показал, что в младшем школьном возрасте мышление начинает отражать существенные свойства и признаки явлений и предметов, что, в свою очередь, дает возможность делать выводы, обобщения, проводить аналогии, строить элементарные умозаключения. Именно на основе этого у младших школьников начинают формироваться элементарные научные понятия.

Психические процессы младших школьников развиваются интенсивно, но неравномерно. Они обладают широким, но мало дифференцированным восприятием. Выполнять целенаправленный анализ наблюдаемого объекта или явления, выделять главное, существенное в воспринимаемом дети данного возраста не умеют [6]. Постепенно восприятие становится управляемым, освобождаясь от влияния непосредственной деятельности, с которой ранее было неразрывно связано, увеличивается место организованного наблюдения.

Для младшего школьного возраста характерна слабость произвольного внимания, тогда как непроизвольное внимание развито лучше [19]. Внимание неустойчивое, так как присутствует слабость тормозных процессов.

Многие дети, имеющие интеллектуальную недостаточность, способны обучаться в обычных школах. Важную роль здесь играют педагоги, которые должны особенно внимательно относиться к таким детям, поскольку они чаще подвержены чувству беспомощности и разочарования.

На сегодняшний день в системе методов обучения, стимулирующих развитие интеллектуальных способностей, сочетаются несколько условно выделяемых в классификации методов, а именно:

- метод наглядности;
- словесный метод;
- метод практической работы.

Применение наглядных методов в обучении детей с интеллектуальной недостаточностью создает условия для более полного усвоения ими учебного материала. Практические методы также важны в работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Они помогают развить наблюдательность и навыки самостоятельной работы. Наиболее важными методами изложения учебного материала в процессе обучения в школе, являются словесные методы. Именно использование словесных методов способствует установлению контакта педагога и обучающегося, что, в свою очередь, приводит к наибольшей оптимизации процесса усвоения знаний.

Для выявления уровня интеллектуальных способностей младших школьников мы применяли следующие методики:

- Методика Г. Эббингауза «Заполнение пропущенных в тексте слов»;
- Методика А.Н. Бернштейна «Последовательность событий»;
- Методика М.П. Кононовой «Метод рисунка. Треугольники».

Цель исследования – выявить эффективность применения методов на развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста в рамках системы заданий на уроках окружающего мира.

В исследовании принимали участие 27 обучающихся 1 класса гимназии № 40.

Исследование проводилось в три этапа:

На диагностическом этапе исследования мы выявили уровень интеллектуальных способностей детей в 1-ом классе. Проведенная первичная диагностика позволила сделать вывод о том, что у значительной части класса (35%) уровень интеллектуальных способностей ниже среднего значения, что влечет за собой ряд проблем с обучением и требует корректировки на занятиях в школе.

Для повышения уровня интеллектуальных способностей детей мы выбрали задания и методы, которые направлены на стимуляцию развития интеллектуальных способностей детей данной возрастной группы.

На формирующем этапе применялись выбранные методы и задания, для стимуляции развития интеллектуальных способностей, для всех обучающихся в данном классе.

В рамках занятий по окружающему миру использовались задания, которые были направлены на стимуляцию развития трех критериев: мышление, восприятие и внимание.

При этом задания включали в себя, как обязательное условие, методы наглядности, словесные методы и методы практической работы.

Результаты повторной диагностики на итогово-оценочном этапе исследования показали, что за 4 недели уровень интеллектуальных способностей детей в 1-ом классе повысился на 1%.

Учитывая, что обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью затрачивают много усилий и времени при усвоении новых знаний, материал нужно подавать в небольшом объеме, дозировано.

Формировать новые знания нужно с максимальной опорой на уже имеющиеся знания обучающихся.

Детям с интеллектуальной недостаточностью требуется постоянное повторение и закрепление.

В ходе реализации комплекса заданий отмечается положительная динамика по критериям мышления и внимания. Для повышения уровня восприятия потребуется больше времени.

Данный комплекс заданий показал свою эффективность и результативность, поэтому его можно рекомендовать педагогам начальной школы для работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

Следовательно, цель опытно-поисковой работы достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аткинсон, Р.Л. Введение в психологию [Текст] / Р.Л. Аткинсон. – СПб.: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2003. – 672 с.
2. Белопольская, Н.Л. Дифференциально-психологическая диагностика детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Н.Л. Белопольская, В.И. Лубовский // Детская патопсихология. Хрестоматия / сост. Н.Л. Белопольская. – М.: Когито – Центр, 2004. – С. 32 – 45.
3. Битянова, М. Р. Работа психолога в начальной школе [Текст] / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева. – М.: Совершенство, 1998. – 352 с.
4. Блейхер, В.М. Клиническая патопсихология [Текст] / В.М. Блейхер, И.В. Крук, С.Н. Боков. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002. – 512 с.
5. Даниленко, П.Р. Детская психология [Текст] / П.Р. Даниленко. – М.: «Атлас». 2004. – 271 с.
6. Забрамная, С.Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний [Текст] / С.Д. Забрамная. // Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – С. 5 – 18.
7. Занков, Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / Л.В. Занков. – М., 1969. – 98 с.
8. Иванова, Н. Н. Интеграция в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: содержание, формы, методы [Текст] : метод. реком. / сост. Н.Н. Иванова, А.В. Можейко, В.А. Монастырский // Федеральное агентство по образованию Рос. Федерации; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 51 с.
9. Иванова, А.Я. Сборник трудов по патопсихологии детского возраста [Текст] / А.Я. Иванова, Э.С. Мандрусова. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 278 с.

10. Исаев, Д.Н. Психиатрия детского возраста [Текст] / Д.Н. Исаев. – СПб.: «СпецЛит», 2015. – 469 с.
11. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
12. Кононова, М.П. Руководство по психологическому исследованию психически больных детей [Текст] / М.П. Кононова. – М.: Медгиз, 1963. – 176 с.
13. Косымова, А.Н. Коррекция нарушений представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта [Текст] / А.Н. Косымова // Дефектология. – 2006. - №5. – С. 30 – 35.
14. Левченко, И.Ю. Особенности психолого-педагогического изучения детей с отклонениями в развитии на разных возрастных этапах // Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др. – М.: «Академия», 2003. – С. 127 – 155.
15. Маллер, А.Р. Состояние и тенденции развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей [Текст] / А.Р. Маллер. – М.: «Дефектология», 2009. – 426 с.
16. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – М.: Линка-пресс, 1997. — 176 с.
17. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика [Текст] / Е.М. Мастюкова. – М.: ВЛАДОС, 1997г. – 303 с.
18. Мелхорн, Х. Г. Гениями не рождаются [Текст] / Х.Г. Мелхорн. – М.: Просвещение, 1989. –160с.
19. Московкина, А.Г. Клиника интеллектуальных нарушений [Текст] / А.Г. Московкина, Т.М. Уманская. – М.: Учебное пособие, 2013. – 118 с.
20. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374с.
21. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М., 1996. – 360 с.

22. Основы специальной психологии [Текст] / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: «Академия», 2003г. – 479 с.
23. Особенности мышления учеников с недостатками умственного развития при решении учебных задач [Текст] // Психология умственно отсталых школьников / В.Г.Петрова, И.В.Белякова. – М.: Академия, 2004. – С. 134 – 137.
24. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста [Текст] / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Вегнера. – М., 1988. – 147 с.
25. Отто Шпек Люди с умственной отсталостью [Текст] / О. Шпек. – М.: Академия, 2003г. – 427 с.
26. Петрова, В.Г. Особенности внимания. Специфика основных свойств внимания [Текст] // Психология умственно отсталых школьников / В.Г.Петрова, И.В.Белякова. – М.: «Академия», 2004. – С.42 – 46.
27. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Беляков. – М.: «Академия», 2004. – 160 с.
28. Петровский, В.А. Личность в психологии [Текст] / В.А. Петровский. – Ростов н / Д, 1996. – 231 с.
29. Проблемы и перспективы развития образования [Текст] : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — 308 с.
30. Психологический словарь [Текст] / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М., — 494 с.
31. Письмо Минобрнауки России от 10.02.2015 N ВК-268/07 [Электронный ресурс] // Документы Министерства образования и науки Российской Федерации. – 2015; URL: http://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-10.02.2015-N-VK-268_07/ (Дата обращения: 4.03.2018)
32. Рубинштейн, С. Я. Ощущения и восприятия. Методы исследования восприятий [Текст] / С. Я. Рубинштейн. // Психология умственно отсталого школьника. – М.: ЭКСМО – Пресс, 1999. – С. 299 – 310.

33. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М., 1973. – 226 с.
34. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология". – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
35. Рубинштейн, С. Я. Особенности познавательных процессов умственно отсталых детей [Текст] / С.Я. Рубинштейн. // Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: ЭКСМО – Пресс, 1999. – С. 356 – 361.
36. Рубинштейн, С. Я. Развитие мышления умственно отсталых школьников. Методы исследования мышления [Текст] / С.Я. Рубинштейн. // Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – С. 318 – 338.
37. Саенко, Ю.В. Специальная психология [Текст] / Ю.В. Саенко. // Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2006г, - 182 с. – ("Gaudeamus"). – 3000 экз. – ISBN 58291-0758-9.
38. Соловьев, И.М. Восприятие действительности умственно отсталыми детьми [Текст] / И.М. Соловьев. // Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. - М., 1953. – 420 с.
39. Соловьев, И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей [Текст] / И.М. Соловьев. – М., 1966. – 223 с.
40. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста [Текст] / под ред. С.Ю. Циркина. – М.: «Питер», 2004. – 896 с.
41. Тимошкина, Н.В. Наблюдение как метод изучения окружающего мира в начальной школе [Электронный ресурс] / Н.В. Тимошкина, Е.Г. Черткочева. // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 2.; URL: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=14338> (дата обращения: 6.02.2018).

42. Трофимова, Н.М. Основы специальной педагогики и психологии [Текст] / Н.М. Трофимова, С.П. Дуванова, Н.Б. Трофимова, Т.Ф. Пушкина. – СПб.: «Питер», 2010. – 294 с.

43. Шуйский, В.О. Дифференциация и индивидуализация работы с умственно отсталыми детьми [Текст] / В.О. Шуйский. – СПб.: «Дом Михайлова», 2003. – 341 с.

44. Якимова, С. Д. Развитие логического мышления младших школьников в рамках коррекционно-развивающей работы [Текст] / С.Д. Якимова. // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – 177с.

Примеры выполненных заданий обучающихся 1 класса по диагностике мышления.

Тогда он решил жить хитростью: залег в своей берлоге и притворился МЕДВЕДЕМ. И вот другие звери стали приходить навещать больного Льва⁺. А когда они приходили, он набрасывался на них и БИЛ⁻. Пришла лисица, но в берлогу не вошла, а остановилась у Льва. Лев спросил у нее: «Что же ты не войдешь к мне?» А МОЖНО отвечала: «Я вижу много следов, которые ведут к твоей БЕРЛОГЕ⁺, но не вижу СЛЕДЫ⁻, которые вели бы обратно».

— Русс

Лев стал НА ПОШ и не мог ходить на СКИНЕ⁻. Тогда он решил жить хитростью: залег в своей берлоге и притворился ОПРЕЖДАМ. И вот другие звери стали приходить навещать больного . А когда они приходили, он набрасывался на них и . Пришла лисица, но в берлогу не вошла, а остановилась у . Лев спросил у нее: «Что же ты не войдешь к мне?» А отвечала: «Я вижу много следов, которые ведут к твоей , но не вижу , которые вели бы обратно».

— Русс

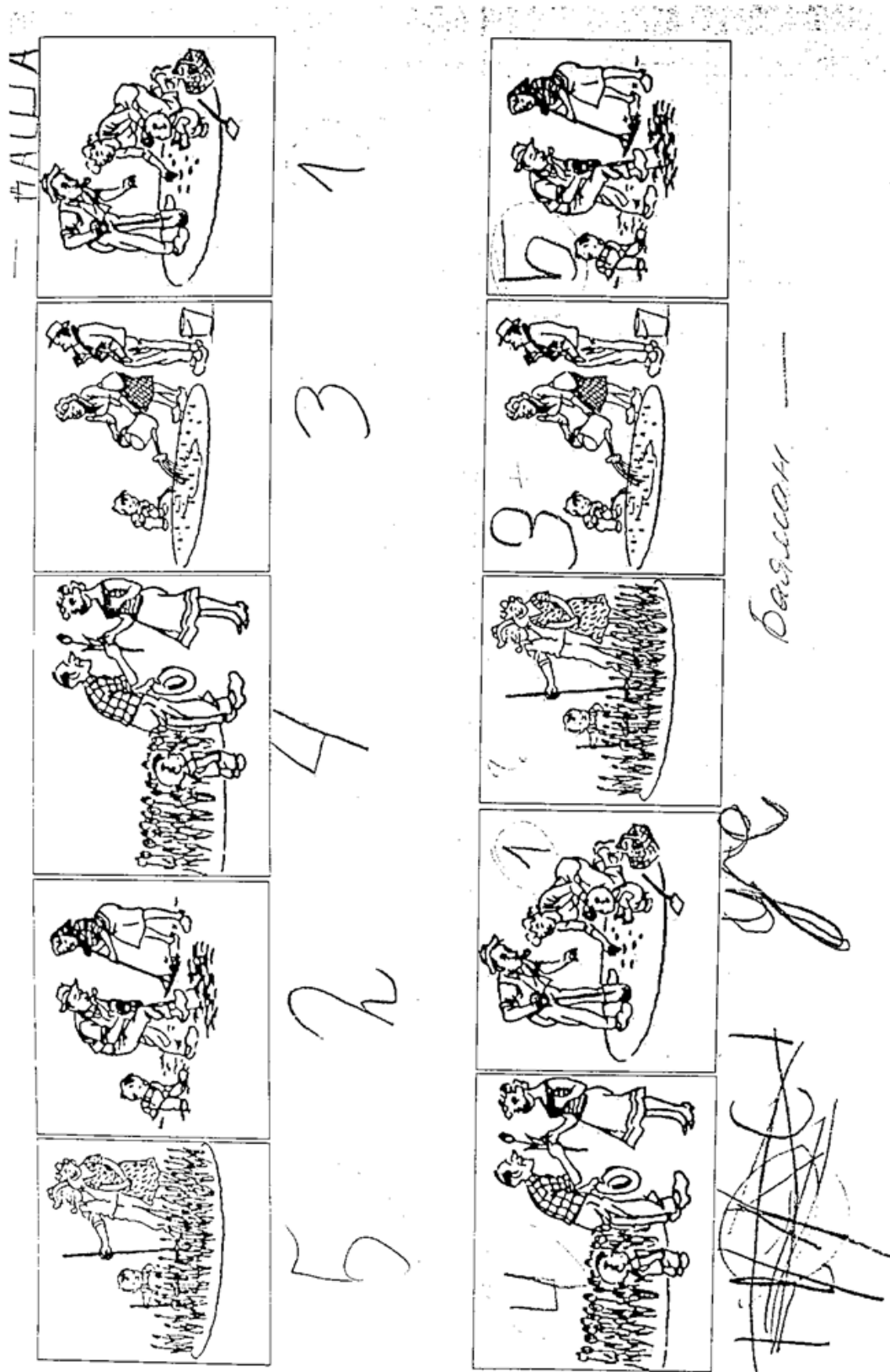
Лев стал и не мог ходить на . Тогда он решил жить хитростью: залег в своей берлоге и притворился БОЛЬНОМ⁺. И вот другие звери стали приходить навещать больного . А когда они приходили, он набрасывался на них и . Пришла лисица, но в берлогу не вошла, а остановилась у БЕРЛОГИ⁺. Лев спросил у нее: «Что же ты не войдешь к мне?» А отвечала: «Я вижу много следов, которые ведут к твоей БЕРЛОГЕ⁺, но не вижу БЕЛК⁺, которые вели бы обратно».

— Русс

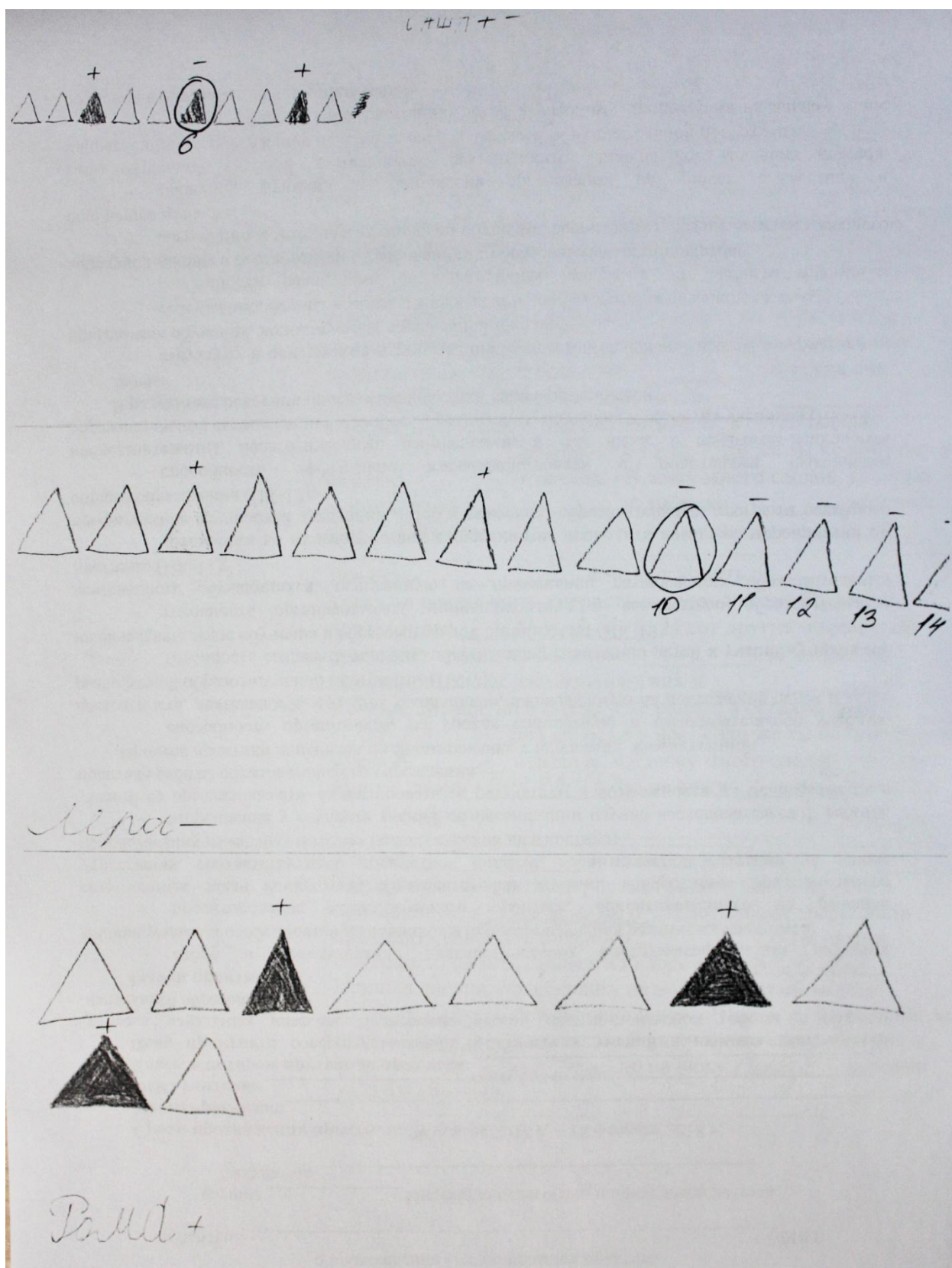
Лев стал и не мог ходить на . Тогда он решил жить хитростью: залег в своей берлоге и притворился БОЛЬНОМ⁺. И вот другие звери стали приходить навещать больного . А когда они приходили, он набрасывался на них и СЫВАМ⁺. Пришла лисица, но в берлогу не вошла, а остановилась у БЕРЛОГИ⁺. Лев спросил у нее: «Что же ты не войдешь к мне?» А Лисица⁺ отвечала: «Я вижу много следов, которые ведут к твоей БЕРЛОГЕ⁺, но не вижу СЛЕДЫ⁻, которые вели бы обратно».

— Русс

Примеры выполненных заданий обучающихся 1 класса по диагностике восприятия.



Примеры выполненных заданий обучающихся 1 класса по диагностике внимания.





АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

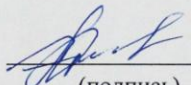
Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Каралева Екатерина Андреевна
Факультет, кафедра, номер группы ИПнПА, ТМОЕМИ, ПП-41
Название работы Развитие интеллектуальных способностей детей
в процессе экологического образования
Процент оригинальности 63,61%

Дата 07.06.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Кузнецова М.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

результаты проверки проезд

Дата 07.06.2018

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Кузнецова М.А.
(ФИО)

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР: Развитие интеллектуальных способностей детей в процессе экологического образования

Студента Королёвой Екатерины Андреевны,

Обучающегося по ОПОП 44.03.02. Направление подготовки: Психолого-педагогическое образование. Профиль: Психология и педагогика начального образования, очной формы обучения.

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать проблемы и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Умение организовать свой труд Студент проявил способность рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности и прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы, умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

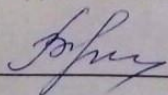
Заключение соотнесено с задачами исследования и отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Королёвой Екатерины Андреевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР: Вуколова Елена Геронтьевна
доцент кафедры ТиМОЕМИ,
кандидат педагогических наук

Подпись _____



Дата _____

13.06.2018