

Целесообразно располагать столы так, чтобы можно было организовать фронтальную, парную и групповую работу на уроке.

При правильном соблюдении данных методических рекомендаций, создании благоприятных условий для адаптации, снятии статистического напряжения при одновременном выполнении образовательных программ в первом классе адаптационный период образовательного процесса и должен пройти в течение первых двух-трех месяцев обучения. Это проявляется в том, что ребенок привыкает к коллективу, ближе узнает своих одноклассников, приобретает друзей. У детей, благополучно прошедших адаптацию, преобладают хорошее настроение, активное отношение к учебе, желание посещать школу, добросовестно и без видимого напряжения выполнять требования учителя.

Литература

1. Вьюнова, Н.И. Проблемы психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар // Психолог в детском саду. – 2005. – № 2. – С. 16-21.
2. Битянова, М.Р. Адаптация к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М.Р. Битянова. – М.: Педагогический поиск, 1997. – 256 с.
3. Клепцова, Е.Д. Влияние индивидуально-типических особенностей педагога на процесс адаптации школьника / Е.Д. Клепцова // Начальная школа. - 2007. - №4. – С. 4-7.

К ВОПРОСУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Е.В. Шаталова

ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»,
г. Белгород, Россия

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема педагогического сопровождения ребенка в образовании, особенно в период детства, так как дошкольник и младший школьник отличаются особой чувствительностью, уязвимостью в отношении различных средовых факторов. Первоклассники испытывают заметные трудности, связанные с адаптацией к условиям систематического обучения, усвоением учебного материала, поддержанием необходимого уровня дисциплины и т.д. Увеличение объема и сложности учебных нагрузок при гиподинамии и несоблюдении гигиенических норм вызывают у них переутомление и срыв процессов адаптации, что сказывается на здоровье, на работоспособности и, в конечном счете, определяет успешность обучения в школе. Поэтому, одной из наиболее острых проблем современной педагогики остается проблема неуспеваемости и трудностей

школьной адаптации. По мнению М.М. Безруких, чем лучше подготовлен ребенок к школе, тем легче ему будет приспособиться ко всем изменениям, которые связаны с началом обучения, тем эффективнее он адаптируется к самому процессу обучения.

В связи с этим все чаще поднимается вопрос о педагогическом сопровождении обучения, творчества, развития дошкольника, в том числе и детей группы риска, в процессе которого равноправными участниками становятся дети, педагоги и родители.

В настоящее время отмечается значительный рост числа детей, недостаточно готовых к началу школьного обучения, испытывающих значительные трудности в усвоении программ обучения, в адаптации к условиям школьного обучения. Это дети группы педагогического риска (дети риска), развитие которых осложнено неблагоприятными факторами генетического, биологического и социального свойства. Они не принадлежат к категории детей с отклонениями в развитии. Однако в силу указанных обстоятельств «находятся в пограничной зоне между полосами возрастной нормы и патологией» (естественно, имея в виду конкретные недостатки развития в каждом частном случае) [2].

Подобные затруднения, по данным разных авторов (Э.М. Александровская, И.А. Коробейников, Е.В. Новикова, Н.Н. Савина и др.), испытывают от 15-40% до 60% и более от детской популяции младшего школьного возраста, причем отмечается тенденция к дальнейшему росту количества «детей риска». На этапе же дошкольного возраста их число достигает 25%. По данным НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей, число детей старшего дошкольного возраста с расстройствами нервно-психической сферы составляет 30-40 %, а среди детей, поступающих в школу, свыше 60 % относится к «группе риска».

В зависимости от того, на каком уровне индивидуальной организации адаптационные нарушения проявляются наиболее явно, выделяются четыре основные группы детей, причисляемых к категории педагогического риска: дети социального риска; дети академического риска; дети риска по здоровью; дети с комплексными проблемами.

Изучение нормативных документов, раскрывающих содержание дошкольного образования, показало, что проблема воспитания и обучения детей в норме и с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей группы риска, в образовательном пространстве нашла отражение в программах нового поколения. В программе «От рождения до школы» в разделе «Коррекционная работа» авторы выделяют категорию детей с минимальными и парциальными нарушениями психического развития, занимающую промежуточное положение между «нормальным» и «нарушенным» развитием, и обозначают ее как «группу риска» [4, с. 296]. Авторы отмечают, что для них не требуется создавать специализированные учреждения, однако они нуждаются в организации своевременной коррекционной помощи с целью предотвращения дальнейшего усложнения данных проблем. Именно этим детям для создания равных стартовых условий перед поступлением в школу, предупреждения

школьной дезадаптации необходимо система сопровождения, поддержки их на этапе дошкольного образования в условиях их интеграции в образовательное пространство ДОУ.

Идея сопровождения (от англ. *guideness*) возникла как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к ребенку. В России идея психолого-педагогического медико-социального сопровождения стала реализовываться в системе образования с 1994 года. Анализ научной литературы показал, что технология «Сопровождение в образовании» развивается в России как особая научно-практическая область на основе мультидисциплинарного подхода, обретает свою методологию и организационную форму. Служба сопровождения становится необходимой и органической структурой образовательной системы России: без таких служб трудно решать задачи гуманизации образования, обеспечить личностно ориентированное обучение и воспитание, создать условия для полноценного развития детей, обеспечить их психическое и соматическое здоровье. Однако, несмотря на достаточно большое количество исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения, остается недостаточно изученной специфика сопровождающей работы применительно к различным категориям, сопровождаемым в разных типах образовательных учреждений.

Принятая Правительством Российской Федерации Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, оно выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Объектом сопровождения, как правило, называется ребенок, уже имеющий те или иные проблемы социально-педагогического характера, обусловленные особенностями психического развития или нарушением здоровья. Реже в исследованиях объектами сопровождения являются педагоги, родители воспитанников и другие специалисты, работающие в области образования, а также образовательный процесс в целом.

Согласно словарю русского языка С. И. Ожегова, «*сопровождение*» обозначает «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [3, с. 611]. Е.И. Казакова под сопровождением понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система.

Следует отметить, что к настоящему моменту большинство исследований посвящено психологическому, психолого-педагогическому и другим аспектам сопровождения. Что касается педагогического сопровождения, то оно

представлено в исследованиях реже и в большинстве своем посвящено сопровождению личностного развития учащихся.

На наш взгляд, сопровождение детей предусматривает понимание сущности сопровождения и специфики поддержки и оказания помощи детям группы риска, знание его задач, основных идей, понятий; наличие специальных знаний, позволяющих реализовать в работе с детьми возрастные возможности и резервы развития. Носителем проблемы развития ребёнка в каждом конкретном случае выступает и сам ребёнок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребёнка.

Сопровождение имеет большое разнообразие видов и форм, различается по направленности, предмету и объекту: сопровождение родительства, ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, группы риска и т.д.), педагога в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т.д.

Главной задачей сопровождения является обеспечение условий для успешного развития каждого ребёнка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, охрана физического и психического здоровья ребёнка, организация охранительного режима.

Л.М. Шипицына рассматривает процесс сопровождения как непосредственное или опосредованное взаимодействие субъектов образовательного процесса (психолога, педагога, медика и учащихся), результатом которого является помощь личности в разрешении возникших проблем. Она выделяет следующие этапы: диагностический, поисковый, консультативно-проективный, деятельностный, рефлексивный [5].

Сопровождение означает не только создание условий, способствующих всестороннему развитию детей, но и оказание помощи по разработке индивидуальной траектории образования и развития детей дошкольного возраста. Стартовой площадкой для сопровождения является диагностико-профилактическая, коррекционно-развивающая, методическая, консультативно-просветительская деятельность педагога.

Основными формами педагогического сопровождения ребенка могут быть: специально организованная деятельность детей познавательного цикла; интегрированные задания, занятия, игры, упражнения; индивидуальная деятельность детей; совместная познавательная деятельность субъектов; самостоятельная деятельность детей творческого и продуктивного характера.

Одним из компонентов педагогического сопровождения, в том числе и педагогической поддержки, является коррекционно-развивающая работа (КРР) с дошкольниками в непосредственно образовательной деятельности в ДОУ.

Под коррекционно-развивающей работой Т.Д. Калистратова понимает специально организованную, содержательно специфическую деятельность заинтересованного взрослого (психолога, педагога, родителя), которая стимулирует развитие ребенка или подростка, проводится с учетом имеющихся у него факторов риска и направлена на исправление особенностей, препятствующих его оптимальному развитию и эффективной адаптации к жизненным условиям [1].

Важным элементом КРР являются дидактические игры и упражнения, проблемно-игровые ситуации, экспериментирование, конструирование, физкультминутки, малые фольклорные жанры и др. Они способствуют не только знакомству с элементарными представлениями и понятиями, их закреплению, конкретизации знаний, но и развитию связной речи, всех свойств ума, стимулированию познавательной активности и формированию учебно-познавательной деятельности детей. Они используются в системе в сочетании с мерой помощи (стимулирующей, направляющей, обучающей) и ситуацией успеха, предполагающей вариативность, постепенное усложнение и по содержанию, и по структуре, тесно связаны с другими методами и формами работы.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что педагогического сопровождения детей, осуществляемое преимущественно педагогическими средствами и при ведущей роли педагога, предупредит неуспешность в обучении и трудности школьной адаптации на этапе дошкольного образования.

Литература

1. Калистратова, Т.Д. Система формирования у студентов университетов готовности к коррекционно-развивающей работе с детьми и подростками: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Д. Калистратова. - Саратов, 1999. – 21 с.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г.Ф Кумарина, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др.; Под ред. Г.Ф. Кумариной. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 320с.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - 8-изд., стереотип. - М.: Советская энциклопедия, 1970. – С.611.
4. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 336с.
5. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка /Под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ РАБОЧИХ ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОБСТВЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И КАРЬЕРНОГО ПУТИ

С.Н. Шепеленко

Украинская инженерно-педагогическая академия,
г. Харьков, Украина

Современная форма наибольшего достояния народа – содержание знаний [7, с. 7]. Острая конкуренция на рынке труда актуализирует проблему вооружения квалифицированных рабочих не только профессиональными