

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА»



Институт педагогики и психологии
Кафедра психолого-педагогического, дошкольного и начального образования

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся
(Бийск, 12 апреля 2019 г.)



Бийск – 2019

Об издании

Издается по решению кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования АГГПУ имени В.М. Шукшина

ББК 88 + 74.00

УДК: 159.9 (063) + 37.0 (063)

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева (отв. ред.);

кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина (отв. ред.);

старший преподаватель Н.Г. Верещагина;

кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова;

кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева;

кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова.

- П 86 **Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования** [Электронный ресурс]: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 12 апреля 2019 г.) / Отв. ред. М.Б. Исаева, М.В. Папина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – 404 с. –1 электрон. опт. диск (CD-R). ISBN 978-5-85127-937-9

В издании опубликованы статьи участников Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся, посвященной актуальным психолого-педагогического сопровождения обучающихся в пространстве образования, проходившей в г. Бийске, Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина 12 апреля 2019 г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 МБ ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-937-9

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и авторских норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019

© Авторы, 2019

Воронцов М.Н.

(учитель начальных классов, МБОУ «Смоленская СОШ № 2», с. Смоленское)
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу об обучении решению текстовых задач учащихся с задержкой психического развития

В различные периоды развития начального математического образования проблема обучения младших школьников решения задач оставалась одной из самых актуальных. Работа по формированию умения решать задачи начинается с первых дней в обучении в школе. Первые шаги при решении простых задач, казалось бы, не вызывают у учащихся затруднения. Однако в дальнейшем самостоятельное решение составных задач и задач на движение оказывается не по силам многим ученикам, и от класса к классу эти учащиеся испытывают большие трудности.

Установлено, что основные затруднения при решении задач на движение возникают у учащихся, прежде всего на начальных этапах хода решения, ибо попытки выбрать теоретический базис и способ действия, полагаясь на имеющийся субъектный опыт, в рассматриваемой ситуации не всегда успешны. Поэтому на этапе усвоения содержания (осмысления условия) задачи можно рекомендовать интерпретировать условие задачи, т.е. выполнить рисунок, чертеж, таблицу, схему для получения ясного представления о задачной ситуации; выделить данные и искомые, проверить их достаточность и непротиворечивость; обратиться к прошлому опыту: вспомнить аналогичные, уже решенные задачи, на которые данная задача может опираться; перевести элементы задачи на язык предполагаемого для использования при решении задачи какого-либо математического метода, переформулировать текст задачи (в случае деформированного текста или текста, осложненного лишними несущественными для решения задачи данными – например, качественными характеристиками объектов задачи).

Рассмотрим, как на практике вводятся простые задачи на движение в одном направлении. Учитель предлагает решить задачу:

Пешеход был в пути 3 часа. Он прошел расстояние 12 км. Каждый час он проходил одинаковое расстояние. Сколько км в каждый час проходил пешеход?

- Расстояние, пройденное пешеходом, обозначим отрезком. Сколько часов был в пути пешеход?

- Что еще сказано о пешеходе? На сколько равных частей мы должны разделить отрезок?

1 час

1 час

1 час

12 км

- А теперь внимательно посмотрите на чертеж и скажите: сколько километров пешеход проходил в каждый час? (4 км)

- Как узнали? (12 : 3)

- Почему делили? (Потому что пешеход был в пути 3 часа, и в каждый час проходил одинаковое расстояние).

- Итак, сколько километров проходил пешеход в каждый час? (4 км)

- Число 4 обозначает, что в каждый час пешеход проходил по 4 км. Эта величина называется скоростью, которая показывает, какое расстояние проходит пешеход в каждый час.

- Давайте запишем решение и ответ этой задачи

$$12 : 3 = 4 \text{ км/ч}$$

Ответ: скорость пешехода 4 км/ч

- Итак, что же обозначает скорость? (Какое расстояние проходит пешеход в каждый час, т.е. какое расстояние проходит предмет за единицу времени).

Затем решается несколько задач на нахождение скорости, если известно расстояние и время.

Задачи на движение являются тем видом задач, которые могут быть включены на разных уровнях сформированности умения решать задачи. Процесс движения многогранен, т.е. в различных ситуациях он может совершаться при разных условиях и иметь различные результаты. В связи с этим, задачи на движение могут варьироваться от простых задач до задач повышенной сложности.

После ознакомления со скоростью движения и изучения связи между величинами, скорость, время, расстояние, необходимо сформировать у детей умения и навыки решения задач на встречное движение различных видов, а также умение решать и составлять задачи по чертежам и таблицам. Ученики должны научиться сравнивать задачи и выявлять сходное и различное, составлять задачи по выражениям.

Сложность обучению решению задач на движение имеет несколько причин. Во-первых, задачи на движение имеют много видов. Во-вторых, в задачах на движение описывается не одна «застывшая» ситуация, а процесс движения в динамике его развития, то есть несколько связанных между собой ситуаций. Это вызывает у учащихся трудности на первом же этапе решения задачи, то есть ещё при анализе, так как не все дети могут связать описанные ситуации в нужной последовательности. Поэтому, важное значение имеет подготовительный этап, который должен начинаться задолго до того, как начнётся само обучение решению задач на движение [1, с. 115].

Составление таких упражнений не представляет большого труда для учителя, а опыт работы с ними поможет учащимся овладеть еще одним приемом поиска решения задачи.

При составлении плана решения задачи уместно попытаться определить тип задачи, свести ее к ранее решенным; видоизменить задачу, переформулировав условие и упростив его, отбросив несущественную, излишнюю информацию; заменив описание некоторых понятий соответствующими терминами; переорганизовав текст задачи в форму, удобную для поиска решения; расчленив задачу на серию вспомогательных задач, последовательное решение которых составит решение данной. На этапе практической реализации намеченного плана решающему задачу полезно придерживаться советов, касающихся выбора способа оформления решения, гарантирующего фиксацию рассуждений в краткой и ясной, но достаточной для полного воспроизведения решения, форме; коррекции правильности решения путем сравнения с условием. Закончив решение задачи, следует осуществить его проверку: прикинуть правильность результата сопоставлением с условием и здравым смыслом; попытаться найти более экономичный способ решения; исследовать особые случаи решения, решить задачу другим способом или методом, составить обратную задачу [2, с. 115].

Исходя из выше сказанного, коррекционная работа с младшими школьниками в процессе изучения текстовых задач будет более эффективной при соблюдении следующих педагогических условий:

- 1) перевод реальных явлений на язык математических символов и знаков;
- 2) применять в качестве средства обучения решению задач на движение моделирование [3, с. 208].

В процессе подготовки к уроку можно выписать формулы, отдельные фрагменты решения примеров, которые будут рассматриваться на уроке, и начать урок с их повторения – это так называемая актуализация прежних знаний. Её можно проводить фронтально, у доски, вызывая учащихся по желанию или, когда класс слабый, а урок насыщенный, это делает сам преподаватель. В любом случае на повторение нельзя тратить более 5 минут, поэтому рассматриваемые вопросы необходимо заранее записать на доске. Ответы учащихся не оцениваются отдельной оценкой, но учитываются в дальнейшем.

Многие учителя неправильно считают, что наглядность должна быть только на начальном этапе обучения, а с развитием абстрактного мышления у детей она свое значение теряет. Отсюда во 2-4 классах основным средством наглядности при анализе задачи на движение становится краткая запись условия задания и лишь изредка применяются готовые схемы и таблицы [4, с. 62].

Таким образом, чтобы дети лучше представляли себе жизненную ситуацию, отраженную в задаче, легче прослеживается зависимость между величинами, а выбор действия становился для них осознанным и доказательным, необходимо систематически обучать детей моделированию, начиная с полного предметного изображения числового взаимоотношения величин с демонстрацией самого действия задачи. Затем следует к более обобщенному условно-предметному и графическому моделированию, к краткой записи задачи, с использованием, создаваемого на глазах у детей и самими детьми чертежа, схемы, после чего можно переходить к более высокой степени абстракции с применением готовых обобщенных опорных схем и таблиц. [5, с. 16].

Необходимо выявить типичные трудности, которые испытывает учащийся в процессе занятий при изучении нового материала, при его закреплении и обобщении; уточнить какие виды работ наиболее часто вызывают затруднения; как влияют особенности поведения учащегося на успешность обучения и т.д.

При коррекции математических знаний и умений целесообразно применять дифференцированный подход к учащимся, наглядность в обучении и поэтапное формирование знаний.

Рекомендуются подбор специализированных заданий для отдельных учащихся на уроках. Этот путь не вызывает возражений, но дело в том, что прежде чем давать задания, надо определить, каким учащимся их следует предлагать и какой степени трудности, на какой части урока [6, с. 90].

Таким образом, методы и формы организации процесса обучения коррекции ориентируются на дифференциацию, усиление индивидуализации, на развитие самостоятельной учебной деятельности учащихся, на усиление практической и прикладной направленности курса, усиление мотивации.

Литература

1. Электронное учебное пособие «Текстовая задача как компонент математического образования» / Сост. Л.В. Селькина, М.А. Худякова. – Пермь: Перм. гос. Гум.-пед. ун-т., 2013.
2. Стойлова, Л.П. Основы начального курса математики [Текст]: учебное пособие для студентов / А.М. Пышкало. – М.: Просвещение, 2016. – 320 с
3. Гусев, В.А. Теория и методика обучения математике: психолого-педагогические основы [Текст] / В.А. Гусев. – М.: Бинوم, 2013. – 456 с.
4. Косенкова, Е.Г. Из опыта работы со слабыми учащимися / Е.Г. Косенкова // Математика в школе. – 1994. – №2. – 22 с.
5. Воронская, Т.Ф. Методические рекомендации по обучению математике детей, испытывающих трудности в обучении: учебно-методическое пособие для учителей и родителей / Т.Ф. Воронская. – М.: Изд-во Аркти; 2012. – 48 с.