

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

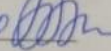
Ивченко Ольга Юрьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Мониторинг познавательной деятельности у слабовидящих детей старшего дошкольного
возраста в условиях комбинированной группы
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с особыми образовательными
потребностями

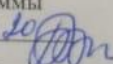
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Беляева О.Л. 20.11.20 

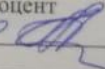
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Беляева О.Л. 20.11.20 


(дата, подпись)

Научный руководитель к.п.н., доцент

Проглядова Г.А. 20.11.20 

(дата, подпись)

Обучающийся Ивченко О.Ю.

20.11.20 

(дата, подпись)

Красноярск 2020

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объемом в 108 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (71 источник), 15-приложений. Работа проиллюстрирована 16 таблицами и 28 рисунками.

Цель исследования: выявить содержание и требование к процедуре мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы.

Объект: познавательное развитие слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретические – анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, изучение медицинской, психолого-педагогической документации (личные дела, характеристики, дефектологические заключения); наблюдение за детьми в процессе обследования; констатирующий эксперимент; качественная и количественная обработка полученных экспериментальных данных; эмпирические методы исследования – мониторинг познавательного развития; психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольные этапы, анализ и интерпретация эмпирических данных.

Теоретической основой явились: положения общей и специальной психологии и педагогики: структурно – уровневый (психометрический) подход к изучению интеллекта (Б.Г. Ананьев, М.И. Ильина, Е.И. Степанова и другие); возрастная периодизация развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); положение о единстве закономерностей развития нормального и аномального ребенка, о потенциальных возможностях развития ребенка (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Ж.И. Шиф и другие); положения о закономерностях развития познавательной сферы детей с нарушениями зрения (А.Г. Литвак, Л.С. Выготский, А.И. Зотов, Л.И. Солнцева и другие), педагогические подходы к обучению и воспитанию

детей с нарушениями зрения В.З. Денискиной, Л.А. Дружининой, А.Т. Литвак, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова и других.

Новизна исследования: адаптированы диагностические методики с учетом специфики работы с данной группой детей.

Теоретическая значимость исследования: описаны содержательные характеристики и требования к процедуре мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработаны методические рекомендации для педагогов, учителей-дефектологов, работающих с детьми с нарушениями зрения в дошкольных образовательных организациях.

По теме диссертации опубликованы 2 статьи, 1 выступление на научно-практическом форуме.

Экспериментальная база: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 220 комбинированного вида» г. Красноярск.

Structure of the master's thesis: the work is in 108 pages, consists of an introduction, two chapters, conclusion, bibliography (71 sources), 15 appendices. The work is illustrated with 16 tables and 28 drawings.

Objective: to identify the content and requirements for monitoring the cognitive development of visually impaired children of senior preschool age in a combined group.

Object: cognitive development of visually impaired children of senior preschool age.

The following research methods were used in the study: theoretical-analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem, study of medical, psychological and pedagogical documentation (personal files, characteristics, defectological conclusions); observation of children during the examination; ascertaining experiment; qualitative and quantitative processing of

the experimental data obtained; empirical research methods - monitoring of cognitive development; psychological and pedagogical experiment, including ascertaining, forming and control stages, analysis and interpretation of empirical data.

The theoretical basis was: the provisions of General and special psychology and pedagogy: structural – level (psychometric) approach to the study of intelligence (B. G. Ananiev, M. I. Il'ina, E. I. Stepanov, and others); age periodization of development (L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin); position about unity of laws of development of normal and abnormal child, the potential development of the child (L. S. Vygotsky, T. A. Vlasova, V. I. Lubovsky, E. M. Mastukova, J. I. Shif and others); provisions of the laws of development of cognitive sphere of children with visual impairments (A. G. Litvak, L. S. Vygotsky, A. I. Zotov, L. I. Solntseva and others), pedagogical approaches to teaching and upbringing children with visual impairments V. Z. Deniskina, L. A. Druzhinina, A. T. Litvak, L. I. Plaksina, L. I. Solntseva, B. K. TuPONOGOV and others.

Novelty of the study: diagnostic methods are adapted to the specifics of working with this group of children.

Theoretical significance of the study: the article describes the content characteristics and requirements for monitoring the cognitive development of visually impaired children of senior preschool age in a combined group.

The practical significance of the study is that methodological recommendations have been developed for teachers and speech pathologists working with children with visual impairments in preschool educational organizations.

2 articles and 1 speech at the scientific and practical forum were published on the topic of the dissertation.

Experimental base: municipal autonomous preschool educational institution "kindergarten No. 220 combined type" Krasnoyarsk.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты понимания мониторинга, как инструмента оценки познавательного развития детей старшего дошкольного возраста с сохранным зрением и слабовидящих.....	7
1.1. Особенности формирования познавательной деятельности у детей в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности формирования познавательной деятельности у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Современные подходы к проведению мониторинга познавательной деятельности у слабовидящих детей.....	27
ГЛАВА 2. Изучение факторов и условий, влияющих на определение содержания процедуры мониторинга познавательного развития детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента по выявлению уровня познавательного развития у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.2. Особенности результатов констатирующего эксперимента.....	49
2.3. Методические рекомендации по развитию познавательной активности у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.....	60
Заключение.....	69
Библиография.....	74
Приложения.....	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Жизнь человека постоянно ставит перед нами острые и неотложные задачи и проблемы. Возникновение таких трудностей означает, что в окружающей нас действительности много неизвестного, непонятного, требующего всё более глубокого познания мира. Возможность познания мира открывает человеческое мышление. Психология изучает мышление, как познавательную деятельность, дифференцируя её на виды в зависимости от уровней общения и характера используемых средств и новизны для субъекта [17]. В современной литературе существует значительное число исследований учёных, позволяющих описать строение мыслительной деятельности, её генезис, возрастные и индивидуальные отличия П.А. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Н. Поддъяков, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В. Мухина, С.Л. Рубинштейн.

В современной методической системе обучения наметился перенос акцентов с увеличением объёма информации, предназначенной для усвоения детьми, на формирование у детей познавательных умений, т.к. интеллект человека определяется высоким уровнем мышления. Проблема формирования познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения остаётся актуальной в настоящее время и требует дальнейшего изучения различных аспектов. Для правильного её понимания необходимо знать условия и особенности проведения мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить содержание и требование к процедуре мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы.

Объект исследования: познавательное развитие слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: содержание и процедура мониторинга познавательного развития детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования:

Познавательное развитие слабовидящих детей старшего дошкольного возраста – это процесс и результат их творческой умственной деятельности, который представляет собой единство познавательных функций: память, мышление, речь, воображение.

На результат диагностики познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста будет влиять ряд условий, учет которых позволит адаптировать процедуру мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

Цель, объект, предмет, гипотеза исследования определили выдвижение следующих задач.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого–педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности, определить условия и установить процедуру мониторинга познавательного развития детей старшего дошкольного возраста.
3. На основе выявленных особенностей описать условия проведения мониторинга познавательного развития слабовидящих детей.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии и педагогики: структурно – уровневый (психометрический) подход к изучению интеллекта (Б.Г. Ананьев, М.И. Ильина, Е.И. Степанова и другие); возрастная периодизация развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); положение о единстве закономерностей развития нормального и аномального ребенка, о потенциальных возможностях развития ребенка (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Ж.И. Шиф и другие; положения о закономерностях развития познавательной сферы детей с нарушениями

зрения (А.Г. Литвак, Л.С. Выготский, А.И. Зотов, Л.И. Солнцева и другие), педагогические подходы к обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения В.З. Денискиной, Л.А. Дружининой, А.Т. Литвак, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова и других.

Методы исследования:

1. Теоретические: изучение и анализ литературы научного и методического характера по проблеме исследования.

2. Эмпирические: наблюдение, констатирующий эксперимент, сбор и анализ результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении подходов к развитию познавательной деятельности у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость заключается в методических рекомендациях, направленных на выявление условий проведения мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы. Данные рекомендации по адаптации наглядного материала и сборник адаптированных методик может быть полезен педагогическим работникам, специалистам дошкольных образовательных организаций, а также родителям, воспитывающим детей с нарушениями зрения.

Базой для проведения экспериментального исследования стали МАДОУ «Детский сад № 220 комбинированного вида» для детей с нарушениями зрения г. Красноярск. Участниками исследования стали слабовидящие дети старшего дошкольного возраста.

Апробация результатов представлена на научно-практических мероприятиях: представление доклада по теме «Мониторинг познавательного развития у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста» в рамках XX международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых учёных «Молодёжь и наука XXI века», КГПУ, г. Красноярск, 13 мая 2019 г.

Публикация статьи «Мониторинг познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы» по итогам научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Красноярск, 13 мая 2019 г. [Электронный ресурс].

Структура работы: содержание исследовательской работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Объём работы составляет 108 страниц текста и 14 страниц иллюстраций.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ МОНИТОРИНГА, КАК ИНСТРУМЕНТА ОЦЕНКИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СОХРАННЫМ ЗРЕНИЕМ И СЛАБОВИДЯЩИХ

1.1. Особенности формирования познавательного развития у детей в онтогенезе

Анализ возрастных особенностей при формировании познавательного развития детей, описанных в психолого–педагогической литературе, показал, что у детей дошкольного возраста целесообразно рассматривать понятие «познавательное развитие» в рамках психометрического подхода, определяя данное понятие как единство психических функций: памяти, мышления, речи, воображения. В данный возрастной период достаточно сильны личностные потребности в познании. Ведущую роль в структуре познания занимает мышление, организующее любой познавательный процесс. Понятие познания тесно связано с другими, смежными понятиями, среди которых еще можно выделить: любопытство, любознательность, познавательный интерес, познавательную активность, познавательную деятельность. Первоначально, познавательная мотивация проявляется в виде любопытства – естественной реакции ребенка на все новое или неожиданное. Дети по своей природе очень любопытны. Любопытство носит поверхностный характер и лишено какого-то существенного смысла.

Познавательная деятельность начинается с ощущений и восприятия. Ощущение и восприятие являются базой для формирования мышления. Мышление соотносит данные ощущений и восприятия – сопоставляет, сравнивает, различает, раскрывает отношения опосредования и через отношения между непосредственно чувственно данными свойствами вещей и явлений раскрывает новые, непосредственно чувственно не данные

абстрактные их свойства; выявляя взаимосвязи и постигая действительность в этих её взаимосвязях, мышление глубже познаёт её сущность [13, с. 360].

Мышление у ребёнка качественно изменяется на протяжении всего дошкольного возраста [12, с. 56]. Для того чтобы правильно руководить формированием мышления ребёнка, нужно, прежде всего, опираться на его возрастные особенности развития [16, с. 78]. Мышление носит наглядно – действенный характер: малыш решает задачу путем непосредственного действия с предметом. Ребенку необходимо потрогать предмет, чтобы понять его. В этом ему помогают сформированные сенсорные эталоны, т.е. при наглядно – действенном мышлении для решения задач привлекаются внешние двигательные пробы. Мышление ребёнка старшего дошкольного возраста связано с его базовыми знаниями. В пятилетнем возрасте происходят важные изменения в психических процессах дошкольника. Появляются элементы произвольности в таких процессах, как память и внимание. Некоторые задачи ребенок может решать не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на образные представления. Таким образом, главным средством решения задачи становится образ. К 6 годам его умственный кругозор уже достаточно велик. Решая задачи, устанавливая связи и отношения между предметами, шестилетний ребёнок использует те же виды мышления, что и взрослые: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

К наглядно-действенному мышлению ребёнок может прибегать в том случае, если перед ним ставится задача, для решения которой у него нет опыта и знаний, либо их крайне мало. Наиболее же часто, старшим дошкольником используется образное мышление, когда, решая задачи, он оперирует уже не самими предметами, а их образами. Сам факт возникновения наглядно-образного мышления очень важен, т.к. при этом мышление отделяет от практических действий и непосредственной ситуации и выступает как самостоятельный процесс. В ходе наглядно-образного мышления более полно воспроизводится многообразие сторон предмета,

которые выступают пока не в логических, а в фактических связях. Другая важная особенность образного мышления заключается в возможности отображения в чувственной форме движения, взаимодействуя сразу несколькими предметами [19, с. 136].

Содержание образного мышления ребёнка не ограничивается конкретными образами, но постепенно переходит на наиболее высокую степень – это наглядно-схематическое мышление. С его помощью отражаются связи и отношения между предметами и их свойствами. В процессе различных видов деятельности происходит развитие знаковой функции сознания ребёнка, он овладевает построением особого вида знаков – наглядно-пространственных моделей, в которых отражаются связи и отношения вещей, существующие объективно. Детям важно овладеть этим видом мышления, это создаёт им возможность усваивать обобщённые знания, облегчит познание не только внешних, но и внутренних связей и отношений. Формирование образного мышления шести летнего ребёнка выражается и в том, что его представления приобретают гибкость, подвижность. Он способен представить себе предметы в различных пространственных положениях, мысленно менять их взаимное расположение. Образное мышление позволяет ребёнку наметить потенциально возможный способ действия исходя из особенностей конкретной ситуации, задачи. Формирование у ребёнка качественного мышления связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте они интенсивно формируются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности. В основе всех мыслительных операций лежит анализ и синтез. Формирование мышления связано с тем, что ребёнок начинает членить воспринимаемые предметы, анализировать их. Он выделяет основные части или стороны каждой вещи и одновременно устанавливает различные связи между частями. В старшем дошкольном возрасте формируется основной мыслительный процесс: анализа-синтеза усложняется и совершенствуется. Он становится всё более и более

дробным, тонким и обобщённым [19]. Однако, для того, чтобы разнообразная аналитическая деятельность приносила нужный результат, необходимо и в каждом конкретном случае точно определить направление анализа или, как говорят, ту точку зрения, с которой сейчас рассматривается предмет. Выделение основных частей и подчёркивание их отличительных признаков у детей создаётся более полное, цельное и осмысленное представление о предмете. Это и есть синтез.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста анализ становится всё более дробным, а синтез более обобщённым и точным. Ребёнок овладевает анализом-синтезом, как общим методом умственной деятельности.

Одной из наиболее важных мыслительных операций является сравнение, т.е. установление степени тождества или различия при сопоставлении двух или нескольких объектов. Хотя сравнение представляет собой относительно элементарную форму познания, его важная роль определяется тем, что оно наряду с анализом и синтезом включается почти во все мыслительные операции.

Так же у детей старшего дошкольного возраста изменяется характер обобщения. Дети постоянно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для предмета признаков.

Более высокий уровень обобщения позволяет ребёнку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видово-родовых признаков. Формирование умения классифицировать предметы связано с освоением обобщённых слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в предмете существенные признаки. Овладение классификацией способствует пониманию ребёнком того, что лежит в основе сходства и различия предметов, развитию умения выделять общее значимое свойство.

Дети старшего дошкольного возраста овладевают такой мыслительной операцией как сериация, при помощи которой учатся выявлять и упорядочивать различия в одном свойстве.

Формирование мыслительной операции у ребёнка приводит к формированию умения согласовывать свои суждения друг с другом и не впадать в противоречие [19].

Изменения в формировании мыслительных операций дошкольника связаны с тем, что устанавливается более тесная взаимосвязь мышления с речью [13, с. 223].

Таким образом, мы видим, что ребёнок старшего дошкольного возраста овладевает всеми видами мышления, но образное мышление является основным;

ребёнок решает мыслительные задачи в представлении, мышление становится вне ситуативным;

у ребёнка старшего дошкольного возраста идёт интенсивное формирование и совершенствование мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения. Анализ становится всё более обобщённым и точным;

на основе аналитико-синтетической деятельности у ребёнка возникают более сложные операции мышления, такие как классификация, сериация и прочие.

Логическое мышление детей существенно отличается от логического мышления взрослого человека. Современные психологические исследования детского мышления подчеркивают, что в дошкольном возрасте происходит постепенный переход от наглядно-действенного к наглядно-образному, а далее – к логическому мышлению, которое формируется на протяжении всей жизни. Поэтому в старшем дошкольном возрасте мы можем говорить лишь о формировании основ логического мышления. Практически все психолого-педагогические исследования подчеркивают значение логических операций как «фундамента» логического мышления. При условии правильно организованной учебно-воспитательной работы уже пяти-шестилетний

ребенок способен овладеть такими логическими операциями как анализ, синтез, классификация, сериация, обобщение и сравнение. К старшему дошкольному возрасту у детей развивается умение определять причину схожести и различия предметов. Начинают формироваться операции сравнения – особого способа мышления, направленного на выявление схожести и различий между предметами и явлениями и обобщения – умения находить существенные признаки объекта, отделять существенные признаки от несущественных.

Весь свой материал мышление получает из одного источника чувственного познания, т.к., во-первых, через ощущение и восприятие мышление непосредственно связано с внешним миром и является его отражением [12,с.34]. Адекватность этого отражения непрерывно проверяется в процессе практического преобразования природы и общества. Во-вторых, мышление есть опосредованное познания, оно основано на наличии объективных отношений и закономерных связей между предметами и явлениями и осознании, понимании, знании человеком этих связей. Эти связи обычно скрыты, их нельзя воспринимать непосредственно. Для того чтобы выявить их, человек прибегает к мыслительным операциям. В-третьих, мышление – обобщённое познание действительности, процесс познания общих и существенных свойств предметов и явлений.

Таким образом, мышление начинается там, где оказывается уже недостаточным или даже бессильным чувственное познание. Мышление продолжает и развивает познавательную работу ощущений, восприятия, представлений выходя за его пределы. По мнению известного отечественного психолога А.В. Петровского, мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщённого отражения действительности в ходе её анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы [18]. По мнению Р.С. Немова,

мышление – это движение идей, раскрывающие суть вещей. Его итогом является не образ, а некоторая мысль, идея. Мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включённых в неё действий и операций ориентировано-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера. В.А. Крутецкий [17] рассматривает мышление. Как процесс опосредованного познания (отражения) окружающего мира.

Для мышления человека существенная взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с речью и языком [14, с. 266]. Только с появлением речи становится возможным «отделить» от познавательного объекта то или иное свойство и закрепить, зафиксировать представление или понятие о нём в специальном слове. Человеческое мышление, в каких бы формах оно не осуществлялось, невозможно без языка. Всякая мысль возникает и развивается в неразрывной связи с речью. Формируя свои размышления вслух для других, человек тем самым формирует их для себя. В слове, формировании мысли заключены важнейшие предпосылки рассуждающего, логически расчленённого и осознанного мышления. Таким образом, человеческое мышление неразрывно связано с языком, с речью.

Значит, «мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенного отражения действительности в ходе её анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности чувственного познания и далеко выходит за его пределы» [14, с. 223].

Мышление человека протекает на различных уровнях, в различных формах, что в совокупности позволяет говорить о существовании разных видов мышления. По одной из наиболее распространённых является классификация в зависимости от содержания решаемой задачи. Здесь выделяют наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

Наглядно-действенное мышление – вид мышления связанный с практическими действиями над предметами.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, который связан с оперированиями образами. В образе может быть одновременно зафиксировано видение предмета с нескольких точек зрения.

Словесно-логическое мышление функционирует на базе языковых средств и представляет собой наиболее поздний этап исторического развития мышления. Для словесно-логического мышления характерно использование понятий, логических конструкций, которые иногда не имеют прямого образного выражения. Благодаря словесно-логическому мышлению человек может устанавливать наиболее общие закономерности, предвидеть развитие процессов в природе и в обществе, обобщить наглядный различный материал. Следует отметить, что все виды мышления тесно взаимосвязаны между собой. Отдельные виды мышления постоянно взаимно переходят друг в друга.

Все указанные операции не могут проявляться изолировано вне связи друг с другом. В основе более сложных операций мышления лежит анализ-синтез. Каждая из мыслительных операций может быть рассмотрена как соответствующее умственное действие.

Таким образом, мышление – это опосредованное и обобщённое познание объективной реальности. Мышление – это движение мысли от частного к общему и от общего к частному.

1.2. Особенности формирования познавательной деятельности у слабовидящих детей дошкольного возраста

У детей с нарушением зрения формирование познавательной деятельности проходит те же этапы формирования, что и у нормально видящих детей, однако слабовидящие дети имеют особые образовательные потребности, без учета которых они либо испытывают колоссальные трудности в усвоении знаний, либо они им становятся недоступными. Это проявляется в вербализме, формальном усвоении знаний и в неумении

применить эти знания в повседневной и профессиональной деятельности. В связи с этим для качественного процесса обучения должны создаваться необходимые для этого условия.

В.З. Денискиной усовершенствована классификация детей с нарушением зрения, главным критерием которой является острота зрения. Однако, по мнению Л.И. Плаксиной [13], у детей с нарушением зрения наблюдаются трудности в восприятии, причиной которого является дефект зрения. Слабовидение ограничивает качественное восприятие. Снижая полноту, точность и дифференцированность чувственного отражения внешнего мира, в той или иной степени сказывается на процессе интеллектуального развития. Однако неполноценность зрительных впечатлений не может остановить или исказить до неузнаваемости общий ход познавательного развития, так как основные физические, пространственные и временные свойства и отношения движущейся материи с достаточной полнотой отражаются сохранными анализаторами. Но при зрительной неполноценности этапы познавательного развития могут быть растянуты во времени в связи с замедленностью развёртывания анализирующего восприятия. Этим обусловлено так же своеобразие развития процессов интериоризации, т.е. перехода внешних действий во внутренний план и, наоборот, из внутреннего мыслительного плана во внешний план действий.

Говоря о познавательном развитии детей с нарушением зрения уместно затронуть вопрос о зрительном восприятии, т.к. на основе зрительного восприятия у детей формируются представления, а затем развиваются мыслительные операции. Острота зрения является ведущим фактором в восприятии объектов окружающей действительности. Слабовидящие дети, дети с амблиопией и косоглазием испытывают трудности в восприятии формы, размеров, оценки положения предметов. Им трудно обзирать различные предметы и явления, узнавать обозначения и детали изображений

на рисунках, чертежах и схемах. У них наблюдаются ошибки в точности и полноте восприятия предметов и изображений.

Проблема зрительных ощущений и восприятия при зрительной патологии находится в центре внимания отечественных офтальмологов, тифлопсихологов и тифлопедагогов (А.И. Каплан, И.И. Серпокрьл, М.И. Земцова, Ю.Л. Кулагин, А.Г. Литвак, В.А. Феокистова).

Отечественными тифлопедагогами изучены психологические механизмы становления зрительного образа у детей с нарушением зрения. Установлена зависимость уровня развития анализирующего восприятия у детей с нарушением зрения от остроты зрения, характера заболевания, степени овладения эффективными способами восприятия, необходимыми для формирования операций мышления, условий, и методов целенаправленного обучения при дефиците чувственного познания.

А.И. Плаксина [13] отмечает, что дошкольники с нарушением зрения затрудняются при определении формы, величины, пространственных расположений предметов. Нарушение двигательных функций глаза оказывает отрицательное влияние на восприятие движущих предметов, выполнение практических действий в системе глаз-рука, ориентировку в пространстве, овладение измерительными навыками.

При правильно организованном обучении и созданной развивающей средой у детей с нарушенным зрением совершенствуются психологические процессы, способствующие установлению причинно-следственных связей, мнемические процессы. В условиях организованного длительного опыта отмечаются более высокие результаты развития образных форм отражения. Исходя из того, что познавательное развитие является актами познания, раскрывают закономерности существования объективного мира. Выявление связей, отношений, а так же основных свойств и сущности явлений и объектов действительности осуществляются посредством познавательных операций. Очевидно, что успешность этих операций на уровне чувственного

отражения зависит от сохранности и степени развития анализаторного аппарата.

Нарушение функций зрения, влекущее за собой затруднения в сфере восприятия, затрудняет так же и операции анализа и синтеза отражаемых и являющихся объектом познания различных сторон действительности. Это объясняется с одной стороны, недостаточно полным отражением свойств и признаков объектов, а с другой – относительной сукцессивностью осязательного и нарушенного зрительного восприятия, препятствующих формированию целостного образа, в результате чего страдают сравнение и дифференцировка. Эти же причины лежат в основе трудностей, испытываемых, характерных свойств и связей объектов познания.

В операции сравнения, основанной на анализе-синтезе, при наличии дефектов зрения также наблюдаются определённые затруднения, особенно на уровне чувственного познания. Сложность получения ряда чувственных данных при нарушении зрения препятствует тонкому различию и дифференцировке объектов, а, следовательно, их сравнению. Недостаточно тонкий анализ, страдающий из-за сужения сферы чувственного познания, часто приводит к установлению тождества или различия по общим, генерализированным признакам, в результате чего сравнение не способствует вычленению характерных признаков и существенных связей.

На операции сравнения основаны классификации и систематизация, т.е. объединение объектов по сходным признакам, их мысленная группировка. Нередко выделение несущественных или чрезмерно общих признаков у детей с нарушением зрения препятствует правильной классификации и систематизации. Мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения всегда связаны с конкретизацией. Конкретизация общего имеет важное компенсаторное значение при обучении детей с нарушением зрения [12]. У детей с нарушением зрения страдает конкретность мысли, что затрудняет формирование понятий, раскрывающих многообразие характерных для данного предмета или явления признаков и

свойств. Конкретизация мыслительной деятельности предполагает опору при обучении детей с нарушением зрения на наглядно-практическую деятельность (Б.Т. Корякин, И.С. Моргулис, И.С. Царик и другие).

При нарушении зрения в принципе не страдают мыслительные операции абстрагирования. При систематизации знаний дети могут выделять общие признаки (абстрагируясь) от частных признаков и свойств [12].

Таким образом, нарушение зрения, сужая сенсорную сферу, затрудняя и обедняя чувственное познание, отрицательно влияет на формирование аналитико-синтетической деятельности старших дошкольников с нарушением зрения.

Однако эти недостатки не делают познание детей с нарушением зрения необратимо неполноценными, так как в процессе обучения и воспитания в значительной мере устраняется основная причина замедленного познавательного развития – проблема в сфере чувственных знаний.

Имеются все основания утверждать, что познавательная деятельность у детей с нарушением зрения подчиняется в своём развитии тем же закономерностям, что и познание нормально видящих детей. И хотя сокращение чувственного опыта вносит определённую специфику в этот психический процесс, замедляя интеллектуальное развитие и изменяя содержание познания, оно не может принципиально изменить его сущности. Отмеченные выше отклонения в познавательном развитии от нормы могут быть успешно преодолены в результате обучения, направленного на их формирование и совершенствование.

Итак, познавательное развитие при дефектах зрения проходит через те же этапы, что и в норме, и может развиваться только на основе высокоразвитого наглядно-действенного и наглядно-образного мышления и может достигать высокого уровня, хотя имеет ряд особенностей:

нарушение формирования познания при сформированности общей структуры мыслительной деятельности;

этапы познавательного развития растянуты по времени.

Слабовидение связано со значительным нарушением функционирования зрительной системы вследствие её поражения. Слабовидение характеризуется, прежде всего, показателями остроты зрения лучше видящего глаза в условиях оптической коррекции от 0,05-0,4. Так же слабовидение может быть обусловлено значительным нарушением другой базовой зрительной функции - поля зрения. Общим признаком у всех слабовидящих детей выступает недоразвитие сферы чувственного познания, что приводит к определённым, хотя не фатальным, изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации. Категория слабовидящих детей представляют собой чрезвычайно неоднородную группу, различающуюся по своим зрительным возможностям, детерминированным состоянием зрительных функций и характером глазной патологии. Выделяются степени слабовидения: тяжелая, средняя, слабая.

Группу с тяжелым слабовидением составляют дети с остротой зрения, находящейся в пределах от 0,05 до 0,09 на лучше видящем глазу с оптическими средствами коррекции. Наряду со значительным снижением остроты зрения у них, как правило, нарушен ряд других зрительных функций: поле зрения (сужение или наличие скотом), светоощущение (повышение или понижение светочувствительности), пространственная контрастная чувствительность, цветоразличение, глазодвигательные функции (в виде нистагма, значительно осложняющего процесс видения, и косоглазия) и другие. Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных, полных чувственных образов окружающего, снижает возможности ориентировки, как в микро, так и макропространстве, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации познавательной деятельности.

Состояние зрительных функций у данной подгруппы воспитанников чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых

осуществляется образовательная деятельность: в неблагоприятных условиях состояние зрительных функций может существенно снижаться. Несмотря на достаточно низкую остроту зрения и нестабильность зрительных функций, ведущим в познавательной деятельности данной группы детей выступает зрительный анализатор. Определенная часть воспитанников, силу наличия неблагоприятных зрительных прогнозов, наряду с овладением традиционной системой письма и чтения, должна параллельно обучаться рельефно-точечной системе письма и чтения. В группу со средней степенью слабовидения входят дети с остротой зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу с оптическими средствами коррекции. При этих показателях остроты зрения имеют место искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при передвижении в пространстве, для большинства детей характерен монокулярный характер зрения. В данную группу входят так же воспитанники, у которых наряду со снижением остроты зрения могут иметь место нарушения (отдельные или в сочетании) других зрительных функций (поля зрения, светоощущения, пространственной контрастной чувствительности, цветоразличения, глазодвигательные функции и др.). Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительную работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет познавательную и ориентировочную деятельность. Разнообразие клинико-патофизиологических характеристик нарушенного зрения требует строго индивидуально-дифференцированного подхода к организации образовательного процесса слабовидящих детей. В группу со слабой степенью слабовидения входят воспитанники с остротой зрения от 0,3 до 0,4 на лучше видящем глазу с оптическими средствами коррекции (слабая степень слабовидения). Несмотря на то, что данные показатели остроты зрения позволяют ребенку в хороших гигиенических условиях успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии, данная группа

воспитанников испытывает определенные трудности, как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе познавательной деятельности.

Сочетание снижения остроты зрения с нарушениями других функций, также часто осложняется наличием вторичных зрительных осложнений в виде амблиопии (стойкое снижение центрального зрения) и/или косоглазия, что усугубляет трудности зрительного восприятия слабовидящих детей. Монокулярный характер зрения, имеющий место при амблиопии, обуславливает снижение скорости и точности восприятия, полноты и точности зрительных представлений, приводит к возникновению трудностей в дифференциации направлений, неспособности глаза выделять точное местонахождение объекта в пространстве, определять степень его удаленности. Неоднородность группы слабовидящих воспитанников детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др.), так и таких заболеваний как: врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др.

Стабилизацию зрительных функций воспитанников, выступающую в качестве важнейшей задачи, стоящей перед образованием слабовидящих, сможет обеспечить учет в познавательной деятельности клинических форм слабовидения и зрительных диагнозов. Неоднородность группы слабовидящих также определяется возрастом, в котором произошло нарушение (или ухудшение) зрения. Значение данного фактора определяется тем, что время нарушения (ухудшения) зрения оказывает существенное влияние не только на психофизическое развитие обучающегося, но и на развитие у него компенсаторных процессов. В связи с тем, что в детском возрасте среди причин, вызывающих слабовидение, в качестве лидирующих в настоящее время выступают врожденно-наследственные причины, имеет

место преобладание слабовидящих обучающихся, у которых зрение было нарушено в раннем возрасте, что с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой, определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой.

Слабовидящим детям характерно: снижение общей и зрительной работоспособности; замедленное формирование предметно-практических действий, успешность которых во многом определяется состоянием зрительных функций; замедленное овладение письмом и чтением, что обуславливается нарушением взаимодействия зрительной и глазодвигательной систем, снижением координации движений, их точности, замедленным темпом формирования зрительного образа буквы, трудностями зрительного контроля; затрудненность выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз, многократных переводов взора с объекта на объект; возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией, зрительно-пространственным анализом и синтезом и др. В условиях слабовидения имеет место обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного восприятия и психомоторных образований.

У слабовидящих имеет место снижение двигательной активности и своеобразие физического развития (нарушение координации, точности, объема движений, нарушение сочетания движений глаз, головы, тела, рук и др.), в том числе трудности формирования двигательных навыков. При слабовидении имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов, проявляющееся: в снижении скорости и точности зрительного восприятия, замедленности становления зрительного образа, сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия (объема, целостности, константности, обобщенности, избирательности и др.);

снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; возникновении трудностей в реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания. Кроме того, слабовидящим характерны затруднения в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений; сложности в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов; ограничения возможности дистантного восприятия; низкий уровень развития обзорных возможностей; замедленный темп зрительного анализа. Слабовидящим характерно своеобразие речевого развития (некоторое снижение динамики в развитии и накоплении языковых средств и выразительных движений, слабая связь речи с предметным содержанием, особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения, трудности вербализации зрительных впечатлений и др.); наличие определенных трудностей в овладении языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, осуществлении коммуникативной деятельности (трудности восприятия, интерпретации продуцирования средств общения). Имеющее место у слабовидящих обучающихся снижение общей и познавательной активности затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности и, прежде всего, сенсорно-перцептивной, становление которой идет в условиях слабовидения медленнее и охватывает больший промежуток времени по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля за выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками. Для слабовидящих характерно снижение уровня развития мотивационной сферы,

регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления «Я-концепции», развитие самоотношения).

У части слабовидящих возможно формирование следующих негативных качеств личности: недостаточная самостоятельность, безынициативность, иждивенчество. У части обучающихся данной группы слабовидение сочетается с другими поражениями (заболеваниями) детского организма, что снижает их общую выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательную активность, обуславливая особенности их психофизического развития. У некоторых детей отмечается значительное отставание в физическом развитии. При нарушении зрения зрительное восприятие резко отличается от восприятия нормально видящих людей по степени полноты, точности и скорости отображения. Из-за нарушения зрения дети довольно часто могут видеть не основные, а второстепенные признаки объектов, в связи с чем, что образ объекта искажается и таким закрепляется в памяти. Информация, получаемая слабовидящими детьми с помощью остаточного зрения, становится более полной, если поступает в комплексе с сенсорной и осязательной информацией. Для формирования речи детям с нарушениями зрения необходимо активное взаимодействие с окружающими людьми и насыщенность предметно-практического опыта за счёт стимуляции разных анализаторов (слуховой, зрительный, кинестетический и др.). Дети с глубокими нарушениями зрения не имеют возможности в полном объёме воспринимать артикуляцию собеседника, из-за чего они часто допускают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении. Трудности, связанные с овладением звуковым составом слова и определением порядков звуков, нередко проявляются в письменной речи. Кроме того, довольно часто нарушается соотнесенность слова и предмета, достаточно беден словарный запас и наблюдается отставание в понимании значений слов. Дети со зрительными нарушениями имеют особенности усвоения и использования неязыковых средств общения, мимики, жестов, интонации. Особое значение для слабовидящих детей имеет развитие слухоречевой памяти, так как

большое количество информации им приходится хранить в памяти. Дети с нарушениями зрения путают сходные по начертанию предметы, что вызывает утомление и снижение работоспособности. Детям с нарушением зрения необходимо помогать в передвижении по помещениям дошкольной образовательной организации, в ориентировке в пространстве. Ребёнок должен знать основные ориентиры группы, где проводятся занятия, путь к своему месту. Важно выбрать оптимально освещённое рабочее место (повышенная общая освещённость (не менее 1000 люкс) или местное освещение на рабочем месте не менее 400-500 люкс), где слабовидящему ребёнку максимально видно доску и педагога. Для детей с глубоким снижением зрения, опирающимся в своей работе на осязание и слух, важна слышимость во всех зонах группы. Дети, имеющие зрительные нарушения, с разрешения педагога, должны иметь возможность подходить к наглядному материалу и рассматривать его. На специально организованных занятиях и в режимных моментах рекомендуется использовать аудиозаписи. Необходимо четко дозировать зрительную нагрузку: не более 10–20 минут непрерывной работы. На занятиях следует обращать внимание на количество комментариев, которые будут компенсировать обедненность и схематичность зрительных образов. Особое внимание следует уделять точности высказываний, описаний, инструкций, не полагаясь на жесты и мимику.

Дети могут учиться через прикосновения или слух с прикосновением, они должны иметь возможность потрогать предметы. Важные фрагменты занятия можно записывать на диктофон. Наглядный и раздаточный материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту. Размещать демонстрационные материалы нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно. Учёт данных особенностей психофизического развития дошкольников с нарушениями зрения предполагает создание особой развивающей образовательной среды, а также механизмов адаптации программы для детей с ограниченными возможностями здоровья,

использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, осуществление квалифицированной коррекции нарушенного развития дошкольников.

1.3 Современные подходы к проведению мониторинга познавательного развития у слабовидящих детей.

В структуру особых образовательных потребностей слабовидящих детей входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой, характерные только для слабовидящих. К общим потребностям относятся: получение специальной помощи средствами образования; психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками; психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации; необходимо использование специальных средств обучения (в том числе и специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных» путей обучения; индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для обучения здоровых сверстников; следует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды; необходимо максимальное расширение образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом.

К особым образовательным потребностям, характерным для слабовидящих обучающихся, относятся: целенаправленное обогащение чувственного опыта через активизацию, развитие, обогащение зрительного восприятия и сохранных анализаторов; руководство зрительным восприятием; расширение, обогащение и коррекция предметных и пространственных представлений, формирование и расширение понятий;

развитие познавательной деятельности слабовидящих как основы компенсации, коррекции и профилактики нарушений имеющихся у данной группы обучающихся; систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации; обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия слабовидящими обучающимися; строгий учет в организации обучения и воспитания слабовидящего обучающегося: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительной и физической нагрузок; использование индивидуальных пособий, выполненных с учетом степени и характера нарушенного зрения, клинической картины зрительного нарушения; учет темпа учебной работы слабовидящих обучающихся; увеличение времени на выполнение практических работ; введение в образовательную среду коррекционно-развивающего тифлопедагогического сопровождения; постановка и реализация на общеобразовательных уроках и внеклассных мероприятиях целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии слабовидящего; активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций; целенаправленное формирование умений и навыков зрительной ориентировки в микро и макропространстве; создание условий для развития у слабовидящих обучающихся инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности; повышение коммуникативной активности и компетентности; физическое развитие слабовидящих с учетом его своеобразия и противопоказаний при определенных заболеваниях, повышение двигательной активности; поддержание и наращивание зрительной работоспособности слабовидящего обучающегося в образовательном процессе; поддержание психофизического тонуса

слабовидящих; совершенствование и развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных (самоотношение) образований.

Основным объектом оценки достижений планируемых результатов освоения слабовидящими обучающимися Программы коррекционной работы, выступает наличие положительной динамики обучающихся в интегративных показателях, отражающих успешность преодоления вторичных отклонений развития. К таким интегративным показателям в соответствии со Стандартом относятся: сформированность умения использовать сохранные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательном процессе и повседневной жизни; сформированность навыков ориентировки в микропространстве и умений ориентироваться в макропространстве; сформированность адекватных (в соответствии с возрастом) предметных (конкретных и обобщенных), пространственных представлений о предметах, объектах и явлениях окружающей жизни; проявление познавательного интереса, познавательной активности; наличие представлений (соответствующих возрасту) о современных тифлотехнических, оптических и технических средствах, облегчающих познавательную и учебную деятельность, и готовности их активного использования; проявление стремления к самостоятельности и независимости от окружающих (в бытовых вопросах); сформированность умений адекватно использовать речевые и неречевые средства общения; способность к проявлению социальной активности; способность осуществления самоконтроля и саморегуляции; готовность учета имеющихся противопоказаний и ограничений в учебно-познавательной деятельности и повседневной жизни. Оценка результатов освоения слабовидящими обучающимися Программы коррекционной работы может осуществляться с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи, позволяет осуществить не только оценку достижений планируемых результатов освоения слабовидящими

Программы коррекционной работы, но и вносить (в случае необходимости) коррективы в ее содержание и организацию.

В целях оценки результатов освоения слабовидящими обучающимися Программы коррекционной работы целесообразно использовать все три формы мониторинга: стартовую, текущую и финишную диагностику. Стартовая диагностика позволяет, наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и уровня развития компенсаторных возможностей обучающихся, выявить исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь (например, выявить стартовый уровень развития у слабовидящего обучающегося умения использовать сохранные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательной и повседневной жизни). Текущая диагностика используется для осуществления мониторинга в течение всего времени обучения слабовидящего на начальной ступени образования.

При использовании данной формы мониторинга можно использовать экспресс-диагностику интегративных показателей, состояние которых позволяет судить об успешности (наличие положительной динамики) или неуспешности (отсутствие даже незначительной положительной динамики) слабовидящих обучающихся в освоении планируемых результатов овладения Программой коррекционной работы. Данные экспресс-диагностики выступают в качестве ориентировочной основы для определения дальнейшей стратегии: продолжения реализации разработанной Программы коррекционной работы или внесения в нее определенных корректив. Целью финишной диагностики, проводящийся на заключительном этапе, выступает оценка достижений слабовидящего обучающегося в соответствии с планируемыми результатами освоения слабовидящими Программы коррекционной работы. Организационно-содержательные характеристики стартовой, текущей и финишной диагностики разрабатывает ОО с учетом

типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальных особых образовательных потребностей. В случаях стойкого отсутствия положительной динамики в результатах освоения Программы коррекционной работы (отсутствие положительной динамики по двум и более интегративным показателям) обучающегося в случае согласия родителей (законных представителей) необходимо направить на расширенное психолого – медико – педагогическое обследование для получения необходимой информации, позволяющей внести коррективы в организацию и содержание Программы коррекционной работы. Для полноты оценки достижений планируемых результатов освоения слабовидящими Программы коррекционной работы, следует учитывать мнение родителей (законных представителей), поскольку наличие положительной динамики обучающихся по интегративным показателям, свидетельствующей об ослаблении (отсутствии ослабления) степени влияния нарушений развития, на жизнедеятельность обучающихся, проявляется не только в учебно-познавательной деятельности, но и повседневной жизни.

Организационно-содержательные характеристики методик при мониторинге слабовидящих детей: специальная наглядность, более крупной фронтальной (до 15—20 см), и дифференцированной индивидуальной (1 - 5 см), использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов, преобладание пособий красного, оранжевого, желтого, зеленого цветов, способствующих растормаживанию колбочкового аппарата глаза, подставок, позволяющих рассматривать объект в вертикальном положении. Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия. Быстрая утомляемость детей требует смены деятельности, введения физминутки, как обязательной части любого занятия и зрительной гимнастики. Суженый сенсорный опыт обязывает обращать внимание на правильный способ деятельности, а не только на ее результат. Важно, чтобы ребенок при составлении узора не

хаотично выполнял действия, а мысленно и последовательно заполнял лист, начиная с центра, затем использовал углы, правую, левую стороны, верх, низ, между и т. д., правильно воспроизводил направление, пространственное расположение фигур.

Формообразующие движения руки при обследовании и воспроизведении объекта необходимы детям вплоть до подготовительной группы, так как они способствуют развитию глазодвигательных функций. Индивидуальный и дифференцированный подход на занятии учитывает уровень развития и возможности детей (выделение степени самостоятельности, подбор определенного размера индивидуальных пособий, упрощенный или усложненный вариант задания, дифференцированная оценка результатов работы). Дифференцированный подход зависит и от уровня владения ребенком приемами и навыками, от этапа лечения. В индивидуальной работе с детьми следует постепенно отрабатывать каждый прием без повторения одного и того же задания на данном занятии. Следует соблюдать последовательность в выполнении приемов обучения, чтобы формировалась система знаний. Очень важно учить ребенка готовить свое рабочее место, знать учебные пособия, и убирать его. В индивидуальной работе необходимо учитывать остроту зрения и возможности ребенка в зависимости от этого, быстрое вхождение в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку его деятельности (пассивность, огорчение, радость), устойчивость внимания к работе. При работе с подгруппой педагог должен говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не следует торопить их с ответом, дать 1 - 2 мин на обдумывание. Если ребенок не может ответить, то дать дополнительное разъяснение, затем повторно задать вопрос и дождаться ответа. Следует больше внимания обращать на руки педагога при обследовании предмета, обводке и т. д. Руки движутся медленно; каждое движение сопровождается словом, показом. Обязательна индивидуальная оценка ребенка после каждого

выполненного задания, подчеркивание положительных сторон его деятельности, самостоятельности.

Эффективно использование дидактических игр воспитателем, как повторения занятий, специально подготовленных с учетом рекомендаций тифлопедагога, а также подвижных, строительных, творческих игр, специально организованных для закрепления знаний, выработки навыка и т. д. При проведении фронтальных занятий с детьми, имеющими нарушение зрения, создаются условия для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности. На одном занятии, как правило, используются 3 - 4 одинаковых объекта для более точного их восприятия, например, 2 - 3 одинаковые картины. Следует как можно ближе размещать детей по отношению к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность перед детьми с низкой остротой на «вертикали» или на плоскости, соответственно конкретному зрительному диагнозу. Разрешается не вставать при ответе, подходить к объекту в процессе занятия. Кроме того, образец можно показывать не только с доски, но и по подгруппам и индивидуально. При анализе детских работ рекомендуется не располагать на доске все работы одновременно, а показывать их по группам: в младшей - 3 - 2 объекта, в средней - 3 - 4, в старшей и подготовительной - 5 - 6 объектов. Работая с детьми с нарушенным зрением, следует чаще использовать указки для прослеживания объекта в полном объеме (обводят его контур, часть), на занятиях использовать дополнительный материал: контур, силуэт, рисунок, мелкие картинки, игрушки, индивидуальные картинки для слабовидящих детей. При знакомстве с объектом рекомендуется снижать темп ведения занятия, так как детям с нарушением зрения требуется более длительное, чем нормально видящим детям, время для зрительного восприятия, осмысления задачи, повторного рассматривания.

На физкультурных занятиях следует использовать приближение горизонтальной, вертикальной цели, большой ее размер, дополнительную

страховку в некоторых видах движений, ограничение отдельных видов движений (по согласованию с врачом-офтальмологом), замедленный показ движений, чтобы дети успели его увидеть, а также чаще подходить к детям для фиксации их правильных движений. Демонстрируя на занятиях наглядный материал, необходимо учитывать не только его доступность возрасту, но и уместность работы с ним в данный момент. При этом можно уменьшить сложность материала, если дети его не усваивают. Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т. е. машина должна быть меньше дома, помидор - меньше кочана капусты и т. п. На доске следует размещать предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8 -10 шт., а объекты размером 20 - 25 см - от 3 до 5 шт. одновременно. Размещать объекты на доске нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности. Условиями для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта являются: выбор адекватного фона, выбор определенного цвета, так как цвет в сочетании и на расстоянии может меняться (например, красный рядом с желтым часто видится как оранжевый, синий - фиолетовым, фиолетовый с коричневым - черным, красный - бордовым), постоянное использование указки для показа, ребенок при показе объекта находится у доски со стороны открытого глаза (заклеен правый глаз - слева, заклеен левый глаз —справа), педагог находится у доски справа, обязательно лицом к детям, некоторые объекты на рассматриваемой картине даются с четким контуром (обвести черным цветом по контуру).

Образцы для показа на занятиях по изобразительной деятельности должны быть в 2 - 2,5 раза больше детских работ, мелкие детали показываются дополнительно в крупном размере. Для слабовидящих детей листы для рисования используют в 2 раза меньшего, чем для остальных (1/2 альбомного листа), размера. Для рисования можно применять как общую, так и индивидуальную натуру, а также дополнительную для наиболее плохо видящих детей. В тифлопедагогическую практику внедрены

информационные технологии: интерактивные компьютерные программы («Клинок», «Цветок», «Чибис», «EYE», «RELAX», «Охота», «Мир за моим окном»), которые легко интегрируются в психолого-педагогическую практику, сокращают нагрузку на ребенка, объединяют лечебно-восстановительную и коррекционно-развивающую работу в ДОУ, способствуют сохранению и развитию природного зрения и зрительных функций у детей, помогают успешно подготовить детей к школьному обучению. Используются специальные приборы: Светлячок, подставка Сигма, видеоувеличитель Топаз, электронная лупа Опал, неготоскопы, пособия: Графика, Рельеф, Школьник, рельефно-графические пособия фирмы Логос, планшет для обучения рисованию для слепых детей, Логико-Малыш, Мозаика, Радуга, ДАК, текстурированное домино, светящийся набор для слабовидящих, стереоальбомы, комплект для тиражирования VZY-FUSE HEATER. В арсенале у специалистов множество современных дидактических игровых пособий, развивающих игр по всем разделам коррекционной программы.

Выводы по I главе.

Принцип комплексности осуществляется в клинико-физиологическом, офтальмо-гигиеническом и психолого-педагогическом подходе к диагностике, мониторингу и коррекции развития детей с нарушением зрения. Принцип единства диагностики, мониторинга и коррекции реализуется при планировании коррекционно-развивающего обучения, построении индивидуального маршрута развития ребенка с нарушением зрения в зависимости от офтальмологического прогноза и результатов психолого-педагогического обследования.

Принцип дифференцированного подхода предполагает применение специальных методов, приемов, создание специфических условий для полноценного включения ребенка в образовательный процесс в соответствии

со временем возникновения нарушения зрения, степенью и характером зрительной патологии, способностью ребенка ориентироваться в окружающем мире. Принцип доступности определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зрительными возможностями, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания. Принцип наглядности предполагает использование графических, рельефных и объемных наглядных пособий, подобранных в соответствии со зрительными возможностями детей, режимами зрительной нагрузки, этапами офтальмологического лечения.

Принцип активности обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности и предполагает применение приемов, стимулирующих пробуждение познавательного интереса, обеспечивающих его стойкость. Принципы научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

На основании проведенного мониторинга осуществляется реализация трех направлений коррекционной работы в условиях дошкольной образовательной организации:

1. Развитие сохранных зрительных функций у слабовидящих детей, восстановление их до нормы у слабовидящих детей (медицинскими и педагогическими средствами).

2. Создание специальных условий для развития слабовидящего ребенка и организации образовательного процесса с учетом особенностей психического развития.

3. Формирование у слабовидящих детей компенсаторных видов деятельности.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ И ИСТОРИЙ, ВЛИЯЮЩИХ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЕМ ПРОЦЕДУРЫ МОНИТОРИНГА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимент по выявлению уровней познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ «Детский сад № 220 комбинированного вида» города Красноярска. В нашем исследовании приняли участие группа детей старшего дошкольного возраста 6-7 лет в количестве 10 человек. В экспериментальную группу вошли 10 детей с функциональными расстройствами зрения, остроту зрения в пределах от 0,05 до 0,4 (на лучше видящем глазу с оптической коррекцией), с первично сохраненным интеллектом. Анамнестические сведения на участников эксперимента представлены в Приложении А.

С учетом того, что карты развития используются в комбинированной группе при мониторинге развития всех категорий детей, в т.ч. детей с нарушением зрения, для получения объективного результата остро встал вопрос об адаптации предъявляемого наглядного материала.

Цель констатирующего эксперимента: выявить содержание и требование к процедуре мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи констатирующего эксперимента:

1. Сформировать для обследования группу детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.
2. Подобрать методики для мониторинга познавательного развития.

3. Адаптировать подобранные методики к обследованию слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.
4. Подобрать диагностический наглядный материал к методикам для проведения мониторинга в соответствии с офтальмо-гигиеническими рекомендациями и зрительными нагрузками.
5. Разработать критерии оценивания для подсчёта результатов мониторинга.
6. Разработать и составить протоколы мониторинга.
7. Провести процесс мониторинга.
8. Проанализировать полученные количественные и качественные результаты мониторинга.

Методика проведения констатирующего эксперимента

Для выявления особенностей познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста были подобраны следующие методики:

1. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко.
2. Диагностическая и коррекционно – развивающая работа с детьми 6 – 7 лет группы риска по отклонениям развития Л.А. Сырвачевой, Л.П. Уфимцевой
3. Методика «Классификация» по А.М. Шуберт и А.Я. Ивановой.

При подборе методик особую важность представлял выбор наблюдаемых объективных показателей познавательного развития. Опираясь на понятие познавательного развития такими показателями в нашем исследовании выступили: эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность, целенаправленность деятельности, ее завершенность, степень инициативности ребенка. Констатирующий эксперимент включал в себя

последовательную серию заданий на выявление способностей детей к синтезу, анализу, классификации и сравнению и проводился индивидуально с каждым ребенком.

В своей работе мы использовали такие методы как: эмпирические (беседы, наблюдение), методы обработки полученных данных (качественный и количественный анализ результатов исследования, метод наглядного представления результатов).

Перед началом мониторинга были созданы следующие условия: спокойная, доброжелательная обстановка, чтобы у ребенка не возникло страха или тревоги. Исключить отвлекающие факторы. Соответствующая подготовка рабочего места (хорошая освещенность помещения, необходимый для обследования диагностический материал).

Обследование необходимо проводить с соблюдением всех санитарно – гигиенических требований: в утренние часы, индивидуально с каждым ребенком и продолжительность обследования каждого дошкольника составляет не более 30 минут. В ходе обследования на каждого ребенка заполняется протокол с указанием фамилии, имени, возраста и даты заполнения, и фиксировались результаты. С бланками протоколов можно ознакомиться в приложении (приложение Б). Для применения диагностического инструментария методики нами был адаптирован наглядный материал для обследования слабовидящих детей и модифицирована система оценивания. Адаптация наглядного материала с учетом зрительного диагноза:

предъявление наглядного материала на контрастном фоне для активизации зрения во время рассмотрения картинок;

четкое выделение контуром главного изображения;

усиление цветового контраста изображения по отношению к общему фону;

увеличение мелких рисунков;

уменьшение количества второстепенных деталей;

увеличение времени предъявления наглядного материала. Наглядный материал предъявлялся с учетом зрительной грузки и в зависимости от остроты зрения ребенка. При посадке ребенка на занятие учитывалась наличие окклюдии: с левой стороны от педагога садился ребенок с рабочим левым глазом (окклюзия правого глаза), с правой стороны-ребенок с рабочим правым глазом (окклюзия левого глаза). Для профилактики зрительного утомления использовались гимнастики и упражнения для глаз.

В целях единства и унификации оценочных критериев по исследованию познавательного развития мы предлагаем три уровня оценок:

- достаточный;
- ограниченный;
- низкий.

Методика исследования

Анализ

Задание 1. Упражнение «Лишний предмет»

Цель: развитие умственных операций анализа, синтеза и обобщения, умения выделять существенные признаки предметов, оценка образно – логического мышления.

Оборудование: 5 наборов карточек, на каждой карточке изображены 4 предмета, 3 предмета связаны общим признаком, а 4-й лишний (например: яблоко, груши, апельсин - это фрукты, а лук - это овощ) (Приложение Г)

Инструкция: на рисунках изображены различные предметы: по четыре на каждой карточке. Покажите ребенку первую (тренировочную) и объясните, что из 4 предметов один – лишний. Необходимо определить его и объяснить свое решение. После этого предложите ребенку подумать и сказать, как можно назвать оставшиеся 3 предмета одним словом.

Задание 2 «Что перепутал художник»

Цель: формировать образные представления ребенка об окружающем мире; развивать внимание, восприятие, память, способность к анализу.

Оборудование: 5 сюжетных картинок (Приложение Д)

Инструкция: перед ребенком кладется одна картинка, взрослый предлагает ее рассмотреть и найти ошибки художника. Затем предлагается следующая картинка. Затем можем попросить ребенка придумать фантастический рассказ по данным картинкам.

Задание 3 «Что не катится»

Цель: выделение существенных признаков.

Оборудование: десять предметов разной формы, цвета, размера, из них пять круглые или овальные.

Инструкция: Найди предметы, которые нельзя закатать в воротца. Педагог просит у ребенка объяснить свой выбор.

Задание 4 «Какой кусочек подойдет»

Цель: научить детей различать части единого целого предмета и в представлении соединять их на рисунке в целое.

Оборудование: рисунок А, рисунок Б (Приложение Д)

Инструкция: внимательно рассмотреть рисунки А и Б. Найти на рисунке А такую же фигуру как на рисунке Б.

В Протоколе отмечается, узнал ли ребенок картинку в разрезанном виде; сколько проб он использовал, чтобы сложить ее.

Критерии оценивания по разделу «Анализ»:

Ребенок самостоятельно выполняет задание – это достаточный уровень

Ребенку требуется помощь при выполнении задания – ограниченный уровень

Ребенок не справляется с заданием – низкий

Синтез

1. Упражнение. «Разрезные картинки».

Цель: выявление сформированности наглядно-образных представлений, способности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей.

Оборудование: наборы разрезных картинок (6 частей) *Приложение 3*

Инструкция. Перед ребенком хаотически выкладываются разрезанные изображения сначала одного, затем другого предмета. Картинку предлагают собрать после того, как ребенок узнает нарисованный предмет.

В *Протоколе* отмечается, узнал ли ребенок картинку в разрезанном виде; сколько проб он использовал, чтобы сложить ее.

2. Упражнение «Нарисуй целое»

Цель: научить детей различать части единого целого предмета и в представлении соединять их на рисунке в целое.

Оборудование: наборы разрезных картинок (Приложение 3)

Инструкция: перед тобой лежат части разрезной картинке с изображением хорошо знакомого предмета. Нарисуй, пожалуйста, целую картинку, не складывая ее. Затем ты должен назвать предмет, который нарисовал.

3. Упражнение «Что за чем»

Цель: научить детей различать части единого целого предмета и в представлении соединять их на рисунке в целое.

Оборудование: шесть карточек с изображением снеговиков, карточки с числами от 1 до 6.

Инструкция: рассмотреть внимательно рисунки, пронумеровать порядок выполнения рисунка.

Критерии оценивания по разделу «Синтез»:

Ребенок самостоятельно выполняет задание – это достаточный уровень

Ребенку требуется помощь при выполнении задания – ограниченный уровень

Ребенок не справляется с заданием – низкий

Классификация

1. Упражнение «Кто, чем питается»

Цель: развитие зрительного восприятия, памяти, мышления, умения классифицировать животных по способу питания.

Оборудование: картинки с изображением животных и видов пищи для этих животных (*Приложение 4*).

Инструкция: педагог раскладывает перед ребенком картинки с изображением животных. Ребенок подбирает к ним картинки с изображением того, что едят эти животные.

2. Упражнение «Рассказчик»

Цель: выявление уровня развития логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок.

Оборудование: наборы картинок (*Приложение 5*).

Инструкция: Перед ребенком на столе в произвольном порядке выкладывают пять картинок и предлагают внимательно их рассмотреть: «Все эти картинки перепутаны. Разложи их по порядку таким образом, чтобы по ним можно было составить рассказ».

Если ребенок не справляется с упражнением, ему задаются наводящие вопросы. В протоколах обследования фиксируем вопросы каждого ребенка.

3. Упражнение «Три обруча»

Цель: развитие восприятия, логического мышления, аналитических способностей, умения выделять существенные признаки предметов.

Оборудование: лист бумаги А4 с тремя кругами, наклейки геометрических фигур.

Инструкция: разместить в каждом круге геометрические фигуры соответствующего цвета. Задание можно усложнить, например, предложить детям разместить фигуры так, чтобы в красном круге не было фигур с углами и т. д. или в красный круг все фигуры, у которых четыре стороны. В синий круг только самые большие фигуры.

4. Упражнение «Классификация» (по А.М.Шуберт и А.Я. Ивановой)

Цель: Распределить все карточки на группы и каждой группе дать обобщенные названия: люди, животные, вещи, растения.

Оборудование: карточки из стандартного набора предметной классификации:

1 - моряк, 2 - свинья, 3 - платье, 4 - ландыш, 5 - лиса, 6 - куртка, 7 - мак, 8 - уборщица, 9 - голубь, 10 - яблоко, 11 - книги, 12 - бабочка, 13 - ребенок, 14 - дерево, 15 - кастрюля.

Номера карточек соответствует порядку их предъявления, работа может быть условно разделена на три этапа.

Инструкция:

Этап 1. Перед ребенком на столе раскладываются первые четыре карточки. Затем следует инструкция: «Вот перед тобой лежат 4 картинки (называется каждая). Сейчас я буду давать тебе другие картинки, а ты будешь мне говорить, куда их класть, к какой из этих картинок, которые лежат на столе, они подходят. Вот – лиса. Куда ее нужно положить? К этой? К этой? Или к этой?»

а) Если ребенок объясняет по конкретно-ситуативному или случайному признаку, то ему дается обучающий урок: сам взрослый укладывает карточку, объясняет, почему он туда ее положил и дает название собранной группе («Животные»), в последующем требуя обобщенные названия групп.

б) Если ребенок собирает группу правильно, но в объяснении опирается на несущественные признаки или не может дать название группы, то педагог дает верное объяснение или название.

в) Если при предъявлении следующей карточки ребенок опять кладет ее не туда, куда следует, целесообразна следующая помощь – уточняющий вопрос: «Может быть лучше положить ее в другое место? Подумай, куда лучше ее положить?» Если этот прием не помогает, то: «Посмотри, мы положили вместе свинью и лису. Потому что они животные! А это что? (показывая на куртку и платье).

В последующем можно обращаться к любой правильно собранной группе. Если помощь такого рода оказывается неэффективной, дается полный обучающий урок (группа, название, объяснение) Все виды помощи,

перечисленные выше, необходимо строго дозировать, дифференцировать и четко фиксировать в протоколе.

Этап 2. Предъявляется карточка – «Яблоко». Ребенка предупреждают, что название уже собранных групп могут меняться из-за новых картинок. Поскольку методика построена по типу обучающего эксперимента, помимо дозированной помощи в ее структуру специально введена сложная группа, состоящая из разнородных предметов и в большинстве случаев собираемая педагогом.

Цель – проверка усвоения ребенком более общего понятия и применение его на практике. Ребенку предъявляется картинка с книгами, которая должна быть сгруппированной вместе с прежде собранной группой «одежда» и названа «вещи». Педагог вмешивается в работу ребенка в указанном выше порядке (уточнение, организующая помощь, полный обучающий урок).

Этап 3. Начинается с последних 4-х картинок (с 12 по 15). На этом этапе допустима лишь «уточняющая» помощь (т.е. уточнение словесных формулировок),

Критерии оценивания по серии «Классификация»:

Ребенок самостоятельно выполняет задание – это достаточный уровень

Ребенку требуется помощь при выполнении задания – ограниченный уровень

Ребенок не справляется с заданием – низкий

Сравнение

1. Упражнение «Три веселых телят»

Цель: развитие произвольного внимания, зрительной памяти, наблюдательности, умения проводить сравнения и находить различия.

Оборудование: два рисунка с изображением трех телят (*приложение*)

Инструкция: внимательно посмотри на рисунки и скажи, чем похожи, чем различаются. Когда ребенок научится хорошо проводить сравнения, задание можно усложнить: «Постарайтесь выполнить эти задания как можно

быстрее», «Что ты запомнил, расскажи (показав ребенку на 2 – 3 минуты рисунки)»

2. Упражнение «Найди место»

Цель: диагностика сформированности умения выявлять закономерности и обосновывать свой выбор.

Оборудование: схема с рисунками, набор геометрических фигур.

Инструкция: рассмотреть схему, найти среди предложенных геометрических фигур такие же, как на схеме, заполнить схему.

3. Упражнение «Что лишнее?»

Цель: выявление сформированности наглядно-образных представлений, способности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей.

Оборудование: таблица с рисунками

Инструкция: рассмотреть фигуры, назвать, чем они похожи, какая фигура лишняя и почему.

4. Упражнение «Самый внимательный»

Цель: выявление сформированности наглядно-образных представлений, способности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей.

Оборудование: карточки с изображениями котов

Инструкция: рассмотреть рисунки, определить, что на них изображено, какие геометрические фигуры для этого потребовались, найти все треугольники на рисунках.

В *Протоколе* отмечается, правильно ли определена последовательность картинок, фиксируются интересные речевые высказывания (эпитеты, сравнения), в разделе «*Примечания*» оцениваются словарный запас, связность рассказа, грамматическая правильность речи.

Критерии оценивания по серии «Сравнение»

Ребенок самостоятельно выполняет задание – это достаточный уровень

Ребенку требуется помощь при выполнении задания – ограниченный уровень

Ребенок не справляется с заданием – низкий

Обработка результатов по мониторингу познавательного развития детей старшего дошкольного возраста:

При обработке результатов в протоколе фиксируем: направленность вопросов:

коммуникативные – вопросы направленные на общение с экспериментатором, установление с ним;

оценочные – предполагают оценку и осмысление собственных действий и результатов поиска, оценку задачи и собственных возможностей.

Вопросы обращены к себе или к экспериментатору;

вопросы уточнения – нацелены на восполнение недостающей информации посредством обращения к экспериментатору.

По результатам эксперимента детей относят к двум типам постановки задач и поиска решения.

Проблемный тип. Дети отличаются активностью в постановке задач и поиске решения, исследовательским подходом к решению мыслительных задач, направленностью на понимание сущности неизвестного, ориентацией на самостоятельный поиск ответа на возникший вопрос. Характерны специфические особенности структуры поиска решения в ситуации «обследования – отгадывания», высокий уровень поисково – исследовательской активности в форме вопросов при выполнении заданий разного типа, выраженная поисковая направленность вопросов.

Описательно – практический тип. Дети характеризуются пассивностью в постановке задачи и поиске решения, «практическим» подходом к решению задач, направленностью на формальное достижение результата, ориентацией на другого человека в получении ответов на возникшие вопросы. Уровень поисково – исследовательской активности в форме вопросов у детей зависит от типа предъявляемых заданий и будет ниже, чем у детей проблемного типа.

Так же у них будет ниже широта и разносторонность обследования проблемной ситуации.

При обработке результатов выполнения серии упражнений по «Анализу», «Синтезу», «Классификации» и «Сравнению» достаточный уровень ставится если ребенок выполняет задание самостоятельно, проявляет любознательность, выполняет задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности, проявляет выраженный познавательный интерес, быстро и самостоятельно выполняет задания. Оптимальный уровень – ребенок не может самостоятельно выполнить упражнение, не получается самостоятельно сформулировать уточняющие вопросы к экспериментатору, либо ребенок задает много вопросов уточняющего характера, нуждается в постоянной помощи взрослого.

Низкий уровень – ребенок пассивен в поиске решения задачи, отказывается от выполнения задания, не может выполнить упражнение самостоятельно

Таким образом, для мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы были подобраны упражнения в соответствии с сериями мыслительных операций «Анализ», «Синтез», «Классификация», «Сравнение», которые соответствуют цели исследования, а также являются распространенными и апробированными. Демонстрационный наглядный материал данных методик был адаптирован в соответствии со зрительными возможностями детей, участвующих в эксперименте. В следующем параграфе представлен количественный и качественный анализ результатов познавательного развития старших дошкольников с функциональными нарушениями зрения.

2.2. Особенности результатов констатирующего эксперимента

Анализ результатов экспериментального исследования познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста, был проведен с помощью 3-х серий адаптированных диагностических заданий.

Диагностические задания предполагали мониторинг уровня и особенностей познавательного развития у слабовидящих детей, а именно:

- анализ;
- синтез;
- классификация;
- сравнение.

Для применения диагностического инструментария нами был адаптирован наглядный материал для обследования слабовидящих детей по следующим сериям:

Анализ

- упражнение «Лишний предмет»;
- упражнение «Что перепутал художник»;
- упражнение «Что не катится»;
- упражнение «Какой кусочек подойдет».

Синтез:

- упражнение «Разрезные картинки»;
- упражнение «Нарисуй целое»;
- упражнение «Что за чем».

Классификация:

- упражнение «Кто, чем питается»;
- упражнение «Рассказчик»;
- упражнение «Три обруча»;
- упражнение «Классификация».

Сравнение:

упражнение «Три веселых теленка»;

упражнение «Найди место»;

упражнение «Что лишнее?»;

упражнение «Самый внимательный».

Для подбора упражнений использовались следующие источники:

Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. — М.: Генезис, 2008. — 80с.

Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. диагностическая и коррекционно – развивающая работа с детьми 6 – 7 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие: в 2 ч./Краснояр. гос. пед. ун – т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – Ч. 1 – 276 с.

А.М.Шуберт и А.Я.Ивановой Методика исследования логического мышления «Классификация»

Нами был адаптирован наглядный материал для слабовидящих детей, при котором мы использовали контрастный фон, четкий контур главного в изображении, уменьшение второстепенных деталей на картинках, насыщенность цвета.

Анализ результатов выполнения заданий показал, что все дети по-разному справились с предложенными заданиями, направленными на оценку познавательного развития.

В таблице представлены суммарные значения показателей познавательного развития детей при мониторинге с использованием наглядного материала без адаптации (таблица 1) и с предъявлением адаптированного наглядного материала (таблица 2) по всем трем диагностическим заданиям в процентном соотношении. В каждой из методик указан процент от количества детей, которые справились с заданиями на достаточном, ограниченном и низком уровнях.

Таблица 1 – сводные данные уровня познавательного развития по используемым методикам без адаптации:

Познавательное развитие	Уровень познавательного развития по группам испытуемых (в %)		
	Достаточный	Ограниченный	Низкий
Анализ	20	50	30
Синтез	20	60	20
Классификация	15	45	40
Сравнение	20	40	40
Итого в %	28,5 %	52,5%	40%

Таблица 2 – сводные данные уровня сформированности познавательного развития по используемым методикам с адаптацией наглядного материала:

Познавательное развитие	Уровень познавательного развития по группам испытуемых (в %)		
	Достаточный	Ограниченный	Низкий
Анализ	60	40	-
Синтез	40	60	10
Классификация	70	30	-
Сравнение	40	50	10
ИТОГО	52,5 %	50 %	7,5 %

Как видно из представленных таблиц, у большинства детей при адаптации предъявляемого наглядного материала наблюдается достаточный (52,5%) и ограниченный уровень (50%) познавательного развития. При мониторинге детей диагностическим материалом без адаптации, дети показали достаточный (28,5%) и ограниченный уровень (52,5%) познавательного развития, что позволяет нам говорить о том, что для получения объективных данных необходимо адаптировать наглядный материал с учетом нарушения зрения.

Далее представлен количественный и качественный анализ полученных результатов по всем выбранным методикам с учетом адаптации.

Результат познавательного развития по серии «Анализ» показал следующее, что более чем у половины детей, участвующих в эксперименте

при использовании наглядного материала без адаптации возникали сомнения, дети задавали уточняющие вопросы, результаты оказались гораздо ниже, чем при использовании адаптированного наглядного материала.

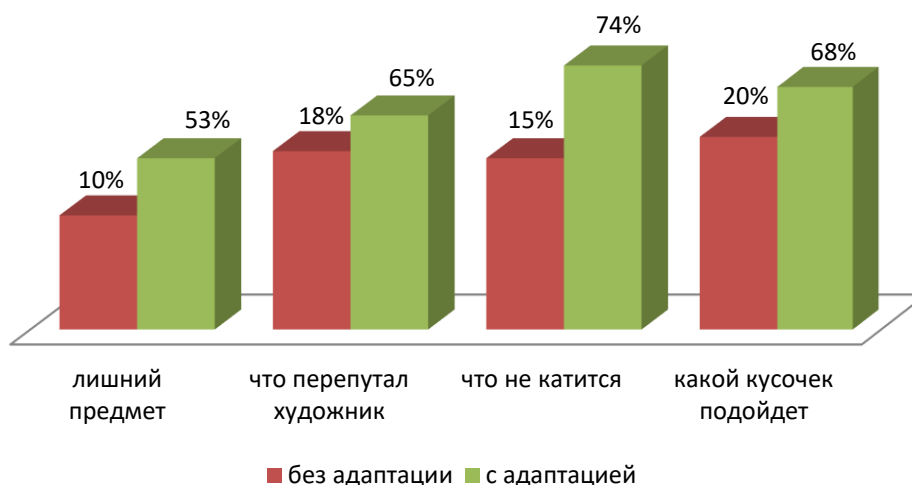


Рисунок 1 – сравнительные результаты по достаточным и оптимальным уровням познавательного развития при предъявлении наглядного материала с адаптацией и без адаптации (%).

Пример: Сергей Б., 6 л. 10 мес. (офтальмологический диагноз - Сходящееся содружественное косоглазие OS, частичная атрофия зрительного нерва OS, vis OD - 0,8 OS - 0,4; получает окклюзионное лечение) - не мог сосредоточиться на упражнениях, постоянно отвлекался, переспрашивал. Не дожидаясь дополнительных инструкций, попросил разрешения поиграть машинкой. В дальнейшем, когда педагог предложил продолжить выполнение задания, не проявил желание. Следовательно, зрительные нарушения и низкая острота «амблиопичного» глаза снизили мотивационную сторону познавательной деятельности ребенка, что сказалось на обедненности предметных представлений, снижении уровня чувственного опыта и отсутствии эмоционального отклика на выполнение задания.

Данные обследования по блоку «Анализ» в занесены нами в протокол № 1 (Приложение А) и представлены в таблицах (Приложения В, Г).

При адаптации диагностического материала по блоку «Анализ» нами было чёткое выделение общего контура изображения, усиление цветового

контраста изображения, выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении, уменьшение количества второстепенных деталей, в многоплановых сюжетных изображениях – выделение переднего, среднего и заднего планов (Приложение В, Г).

Результат познавательного развития по блоку «Синтез» показал, что у детей возникают трудности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей, при предъявлении адаптированного наглядного материала, таких затруднений не наблюдается. Воспитанники понимают инструкции, выполняют задание самостоятельно, потребность в оказании сторонней помощи – минимальная.

Данные упражнения проводились индивидуально с каждым ребенком. Протокол № 1 обследования на анализ представлен в Приложении В, Г. Результаты проведения мониторинга наглядно представлены на рисунках и отражены в таблицах.

Результат мониторинга познавательного развития слабовидящих детей по блоку «Синтез» показал следующее, что достаточный и оптимальный уровни познавательного развития показали дети при предъявлении адаптированного наглядного материала.

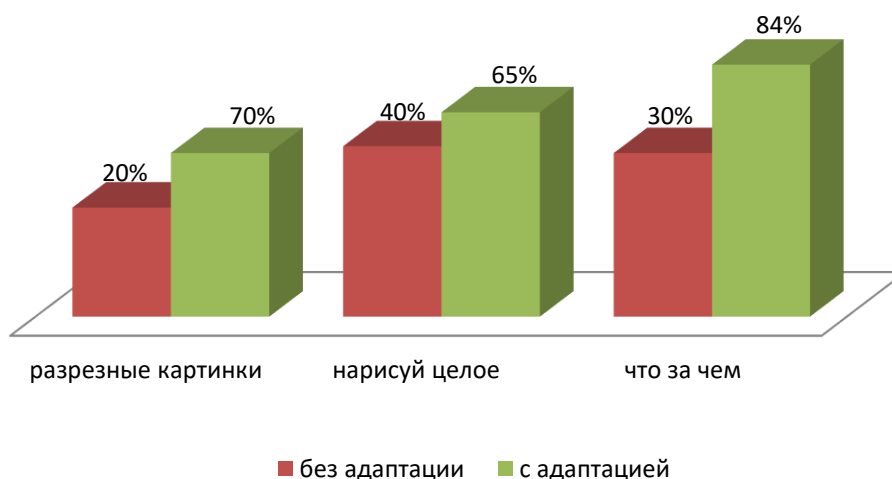


Рисунок 2 – результаты показателей мыслительных операций в разделе «Синтез» (при предъявлении адаптированного и неадаптированного наглядного материала)

Исследование мыслительных операций в блоке «Синтез» в упражнениях «Разрезные картинки», «Нарисуй целое», «Что за чем» оценивалось из предпочтительного вида деятельности и обоснования своего выбора. Если ребенок из трех упражнений выбирает наиболее простое, быстро теряет интерес к выполнению задания, позволило сделать вывод, что в выборе вида деятельности дети первой группы предпочли на первом месте - творческую (75% от общего количества предъявляемого наглядного материала), затем – игровую (68,7%), учебную (62,5%) и меньше всего их заинтересовала трудовая деятельность (43,7%). Интересы к учебной деятельности находятся на третьем месте, это свидетельствует о том, что у большинства детей с функциональными расстройствами зрения направленность интересов не связана с учебной деятельностью, а предпочитаемыми видами деятельности детей являются: творческая и игровая. В ходе мониторинга мы определяли уровень познавательного развития по блоку «Синтез» каждого ребёнка при использовании адаптированного наглядного материала и наглядного материала без адаптации. (Приложение Д, Е).

Блок «Классификация»

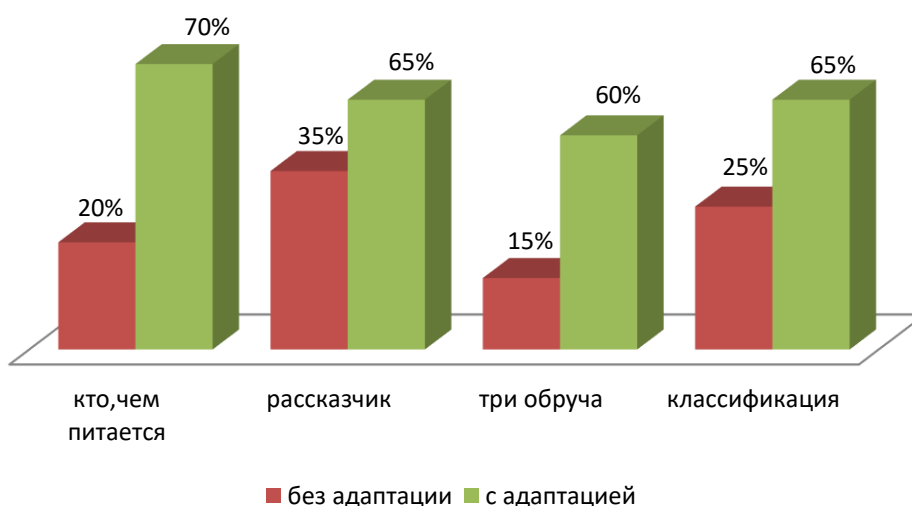


Рисунок 3 – результаты показателей мыслительных операций в разделе «Классификация» (при предъявлении адаптированного и неадаптированного наглядного материала)

Мониторинг познавательного развития детей в блоке «Классификация» используя упражнения «Кто, чем питается», «Рассказчик», «Три обруча», «Классификация» включало в себя выполнение и оценку четырех заданий, и фиксировалась способность ребенка следовать инструкции, самостоятельно находить решение мыслительной задачи и умение задавать вопросы, а так же наличие устойчивого интереса к деятельности.

Из 10 детей (общее количество испытуемых):

достаточный уровень умения проводить классификацию показали 15% или 2 ребенка при предъявлении не адаптированных наглядных материалов и 70% или 6 воспитанников при предъявлении адаптированных наглядных материалов (дети выбрали по 3-4 картинки одного вида деятельности, чем проявили выраженный интерес к ней и обосновали свой выбор);

ограниченный уровень по классификации показали 45% или 5 детей с функциональными расстройствами зрения с предъявлением не адаптированного наглядного материала и 30% или 3 детей при предъявлении адаптированного материала (дети выбрали по 2 картинки одного вида деятельности);

низкий уровень при предъявлении неадаптированного наглядного материала у 40% или у 4 детей. Эти дети не показали заинтересованности к заданиям, их ответы и вопросы были односложны, не носили познавательного содержания, их больше интересовала реальность выполнения своих желаний. Ниже приведем пример его выполнения задания.

Пример: Света Н., 6 л. 09 мес. (офтальмологический диагноз - сходящееся содружественное альтернирующее косоглазие, гиперметропия высокой степени OU, vis OD - 0,7 OS - 0,7; получает окклюзионное лечение) - показал низкий уровень в данном задании в силу своих зрительных возможностей. Ребенок не смог задать вопросы по картинке, так как ему трудно было выстроить правильную последовательность событий с главными персонажами, что невозможно без достаточных представлений об окружающем мире, развитии логического мышления и способности к

обобщению. Таким образом, способность к классификации и владение просто жизненной логикой у детей с функциональными расстройствами зрения оказались ниже, независимо от предъявляемого наглядного материала, что и повлияло на уровень познавательного развития.

Данные обследования занесены нами в протокол № 1 (Приложение А) и представлены в таблицах (Приложения Ж, З). На основе полученных данных, можно сделать вывод, что у детей с функциональными расстройствами зрения затруднения вызвали задания, направленные на порядок действий по картинке, представляющей завершающий этап ранее происходящих действий и событий с главными персонажами, а также, последовательность действий.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение познавательного развития. При этом нами использовались ряд упражнений на сравнение «Три веселых тельенка», «Найди место», «Что лишнее?», «Самый внимательный». Данные обследования занесены нами в протокол № 1 (Приложение А), наглядно представлены на рисунке 4 и отражены в таблицах (Приложения И, К).

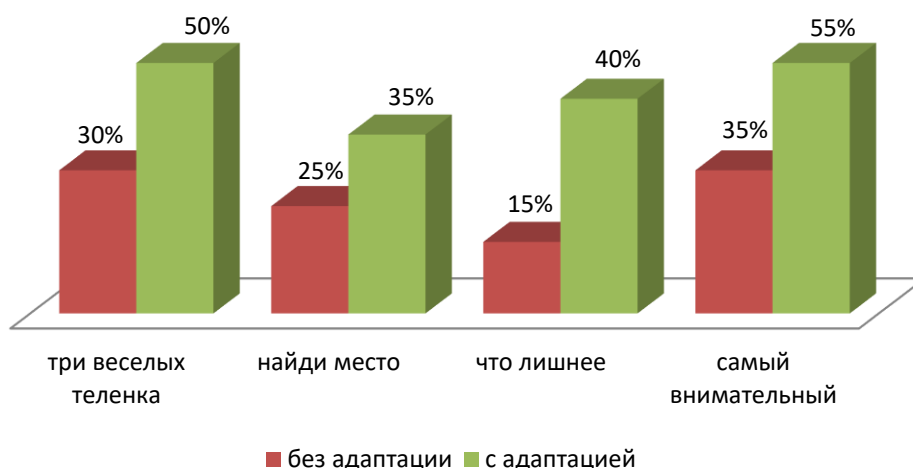


Рисунок 4 – результаты показателей уровня познавательного развития в блоке «сравнение» (%).

Результаты исследования показали, что:

достаточный уровень мыслительных операций в блоке сравнения у 30% (3 детей) без адаптации наглядного материала и 50% (5 детей) с

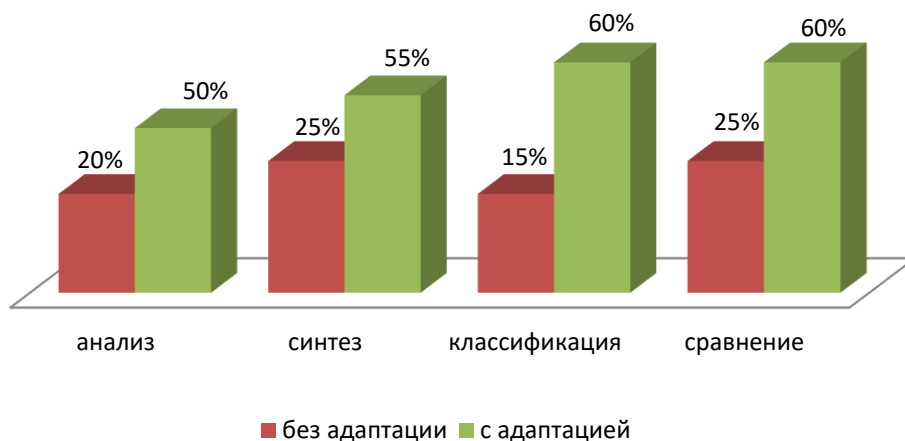
адаптацией. Эти дети стремятся проникнуть в причинно-следственные связи явлений, у них отчетливо проявляется исследовательский интерес к миру;

ограниченный уровень мыслительных операций и потребности в сравнениях выявлен у 60% (6 детей) без адаптации и 50% (5 детей) с адаптацией. Этим детей привлекает только конкретная информация, причем достаточно поверхностная;

предельно низкий уровень познавательного развития и познавательного сравнения был выявлен только у 1 ребенка с функциональными расстройствами зрения при использовании адаптированного материала и составил 10%. Этот ребенок не показал заинтересованности к заданиям, его ответы и вопросы были односложны, не носили познавательного содержания, его больше интересовала реальность выполнения своих желаний. Ниже приведем пример его выполнения задания.

Пример: Антон Б., 6 л. 10 мес. (офтальмологический диагноз - сходящееся содружественное косоглазие OS, частичная атрофия зрительного нерва OS, vis OD - 0,8 бб OS - 0,4; получает окклюзионное лечение). В связи с низким темпом работы Антону требовались подсказки взрослого и увеличение времени для выполнения задания. Так, на уточняющие вопросы Антон стал рассказывать о своих желаниях, попросить новую машинку, большую шоколадку или новую крутую компьютерную игру. После этого Антон спросил, когда мы закончим выполнять задания, ему уже не интересно.

В результате нашего исследования мы получили как количественные, так и качественные данные об уровне и характере познавательного развития детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения при использовании адаптированного наглядного материала. Данные результатов наглядно представлены на рисунке 5.



Сравнивая результаты констатирующего эксперимента при использовании адаптированного наглядного материала и без адаптации, мы выявили, что использование адаптированного наглядного материала у слабовидящих детей оказывает существенное значение для получения объективного результата. В процессе познавательной деятельности дети с функциональными расстройствами зрения могут руководствоваться как внутренними, так и внешними мотивами, охотно откликаются на приглашение педагога к познавательной деятельности, редко сами проявляют инициативу, однако при использовании адаптации дети проявляют активность, стремятся выполнить задание самостоятельно, но часто прибегают к помощи педагога. Слабовидящие дети показали достаточный уровень познавательной активности при классификации и сравнении (60%). У них преобладают внутренние мотивы познания. Таким образом, проведенное нами исследование, направленное на выявление познавательной активности у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы подтвердило наше предположение, что у детей с нарушениями органов зрения наблюдается более низкий уровень сформированности познавательной активности, при предъявлении неадаптированного диагностического материала. Сравнивая выше представленные результаты эксперимента, мы выявили, что особенностями сниженного проявления познавательной активности у старших

дошкольников с функциональными расстройствами зрения при предъявлении адаптированного наглядного материала стали:

- предпочтение творческой и игровой деятельности учебной;
- обедненность предметных представлений об окружающем мире, снижение уровня чувственного опыта;
- трудности в формулировке вопросов и составлении рассказа по картинкам;
- снижение способности к установлению логической связи событий;
- отсутствие или снижение инициативности в поиске новых способов решения проблемы;
- быстрое угасание интереса к учебной деятельности;
- зависимость успешности деятельности от участия взрослого (помощь, одобрение).

В связи с этим возникает необходимость в правильно подобранных методических рекомендациях в работе над развитием познавательного развития у слабовидящих детей с учетом выявленных особенностей.

Далее в § 2.3 нами будут представлены дифференцированные методические рекомендации по мониторингу познавательного развития у детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.

2.3 Методические рекомендации по мониторингу познавательного развития у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста

На современном этапе развития российской системы образования инклюзия стала основным направлением при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Главной целью инклюзивного образования является создание такой системы образования, которая учитывает индивидуальные образовательные потребности ребенка, формирует новые подходы к обучению детей с ОВЗ, применяет вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания. Инклюзивное образование дает возможность каждому ребёнку равные права в получении образования, независимо от его физических и умственных способностей. Поэтому каждая образовательная организация обязана создать условия для воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Это закреплено статьей 79 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. Для того чтобы создать условия, педагогам необходимо повышать свои педагогические компетенции в данном направлении. Инклюзия позволяет детям с ОВЗ принимать участие в повседневной жизни обычной группы или класса образовательного учреждения, расширяет социальные контакты, улучшает эмоциональное состояние, повышает возможности ребенка и его самооценку, а их нормально развивающимся сверстникам узнать и принять их проблемы, научиться взаимодействовать и общаться с ними. Дошкольное образование является первой ступенью на пути реализации данной цели. Целевые ориентиры дошкольного образования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования направлены на всестороннее развитие личности, познавательной деятельности и подготовку ребенка к школе. Развитию познавательной деятельности у дошкольников сегодня уделяется большое внимание. Каждый педагог ищет новые подходы, идеи, формы и методы в своей педагогической деятельности, которые были бы интересны

дошкольникам, соответствовали их возрасту, физическим и психическим особенностям и наиболее эффективно бы решали педагогические, образовательные и воспитательные задачи.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами выявлена проблема, которая заключается в следующем:

1. С вступлением в силу Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и с учётом особых образовательных потребностей детей с нарушениями зрения в воспитании и обучении основное место занимают утвержденные Примерные адаптированные общеобразовательные программы для детей с нарушениями зрения (группы нарушений: дети с амблиопией и косоглазием; слабовидящие; слепые), обеспечивающие реализацию целевых ориентиров дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста в условиях образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

2. Современный образовательный стандарт дошкольного образования и примерная адаптированная образовательная программа для слабовидящих детей определяют своей приоритетной задачей - всестороннее развитие личности, в том числе познавательную деятельность и предъявляют требования к освоению раздела «Познавательное развитие».

3. Учитывая пожелания родителей, в группы дошкольных образовательных организаций часто попадают дети, имеющие разные диагнозы, в связи с этим у педагогов возникает сложность в проведении мониторинга и планирования коррекционной работы с детьми с учётом их зрительных возможностей. Становится очевидным, что педагогический коллектив дошкольной образовательной организации должен быть готов к принятию и реализации адаптированных программ, индивидуально дифференцированных для каждого ребёнка с учётом его возрастных особенностей и зрительного дефекта. Соответственно, педагогу необходимо иметь адаптированный методический материал по работе с такими детьми,

чтобы корректировать ход занятий, исходя из реальной ситуации. Это требует составления методических рекомендаций, в соответствии с образовательной средой для детей с особыми образовательными потребностями. По результатам исследования нами выявлено, что мониторинг познавательного развития наглядным материалом без адаптации не дает объективных данных об уровне развития данной сферы у ребенка с нарушением зрения. Преодолеть это можно при условии внедрения в деятельность дошкольных учреждений компенсирующего и комбинированного видов системы адаптированных наглядных материалов, что позволит грамотно организовать коррекционно-развивающие мероприятия, стимулирующих проявление мыслительной активности и деятельности дошкольников, а также обучения педагогов и родителей способам эффективного взаимодействия с ребенком.

При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы Л.И. Божович, Н.С. Денисенковой, Е.Л. Ильина, А.Н. Леонтьева, Л.И.Плаксиной, С. Л. Рубинштейна, Л.И.Солнцевой, Д.Б. Эльконина и учитывали следующие общедидактические и специальные принципы коррекционного воздействия:

принцип последовательности и систематичности – процесс обучения строится от простого к сложному, от легкого к более трудному, от известного к неизвестному, от близкого к далекому. Новый материал усваивается быстрее, благодаря имеющимся у детей знаниям, что влияет на развитие мыслительной активности и познавательной деятельности детей;

принцип прочности усвоения знаний. В процессе обучения необходимо добиться прочного усвоения полученных ребенком знаний, прежде чем переходить к новому материалу. В связи с этим возрастает роль повторения и закрепления пройденного при организации различных видов деятельности детей, что побуждает к припоминанию и воспроизведению учебной информации или практических действий;

принцип доступности характеризуется отбором материала в соответствии с возрастом, зоной ближайшего развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания. Изучаемый материал должен быть адаптирован с учетом особых возможностей детей, достигнутого ими уровня знаний и умений;

принцип интенсивности предполагает использование на занятиях различных адаптированных методических приемов и средств (проблемные ситуации, ролевые игры, средства наглядности, аудиовизуальные и мнемотехнические средства и прочее);

принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при помощи различных органов чувств. В некоторых случаях недостаточность какой - либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой. Например, при обучении детей с нарушениями зрения возрастает роль тактильно-двигательного, слухового и других видов восприятия. Выбор средств наглядности и его адаптация зависит от характера нарушения зрительного анализатора, возраста детей, содержания учебной программы и от этапа обучения;

принцип «ведущего вида деятельности» – у детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является игра, следовательно, занятия желательно проводить в игровой форме. Мы предлагаем выстраивать работу с детьми по развитию познавательной деятельности в различных видах деятельности, с учетом возрастных возможностей и особенностей их развития. Методические рекомендации помогут в коррекционно-педагогической работе учителям-дефектологам (тифлопедагогам), воспитателям групп комбинированной направленности, родителям детей с нарушениями зрения, а так же всем специалистам, работающим с детьми данной категории. На основе полученных данных нашего исследования мы выявили, что большинство детей с функциональными расстройствами зрения имеют ограниченный и предельно низкий уровень познавательного развития

при предъявлении неадаптированного наглядного материала, поэтому наши методические рекомендации будут опираться на адаптацию наглядного материала, инструкции исходя из зрительных особенностей ребенка.

Данные методические рекомендации содержат:

- описание педагогических условий для проведения мониторинга у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста;
- описание адаптации методов и приемов деятельности педагога с детьми по мониторингу познавательного развития;

Так же необходимо отметить, что при подборе и адаптации методического материала учитывались требования к подбору и оформлению наглядности для детей с нарушениями зрения. Для целостного познавательного развития у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе дошкольной организации целесообразно использовать педагогические условия, такие как:

- развитие зрительного восприятия (сенсорные эталоны);
- развитие мелкой моторики и графо-моторных навыков;
- развитие пространственной ориентировки (на плоскости, по плану, схеме);
- развитие психических процессов (внимание, память, мышление);
- развитие коммуникативных навыков (взаимодействие со сверстниками, взрослыми);
- развитие любознательности, познавательной активности.

Для достижения эффективности в познавательном развитии дошкольников с функциональными расстройствами зрения целесообразно использовать разнообразные методы и приемы обучения.

словесные методы (беседа, рассказ педагога, чтение художественной литературы);

наглядные методы (наблюдение, показ способа действия, рассматривание картин, иллюстраций, пособий, экскурсии);

практические методы (экспериментирование, опыты, моделирование).

игровые методы (дидактические игры, игры с правилами, сюжетно-ролевые игры, игра-развлечение, игра-упражнение, игра-поиск, игра-соревнование, игра-викторина, познавательная игра-путешествие, квест-игра);

логические методы (загадывание загадок, логические задачи, проблемные ситуации, мозговой штурм, решение детских ситуационных кейсов, использование схем, символов и знаков);

интегрированный метод обучения (полная или частная интеграция областей развития на занятиях).

При решении педагогических задач при мониторинге познавательного развития у слабовидящих дошкольников важно выстраивать систему коррекционной и воспитательно-образовательной работы и создать условия, направленные на достижение детьми целевых ориентиров, предусмотренных ПрАООП для слабовидящих детей.

Педагогический подход к результатам мониторинга познавательного развития слабовидящих детей в группах комбинированной направленности.

При данном педагогическом подходе возникает необходимость в выборе адаптированной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями, разработке индивидуального педагогического подхода при развитии у ребенка мыслительных процессов: анализа, синтеза, классификации, сравнения и т.д.

Предметно-пространственная среда группы должна быть доступной и безопасной, и соответствовать возрастным возможностям ребенка с нарушением зрения. В организацию коррекционной работы включается новая система координат практического взаимодействия сверстников: «с нарушением зрения – с нарушением зрения», «без нарушения зрения – с нарушением зрения». В первой паре координат «с нарушением зрения – с нарушением зрения» ведущим целесообразно выбирать ребенка с высоким уровнем знаний, который сможет оказать помощь более слабому сверстнику со средним или низким уровнем развития. Во второй паре координат «без – с

нарушением зрения» ребенок с нормальным зрением будет оказывать помощь и поддержку ребенку с нарушением зрения. Такое сотрудничество окажет положительное влияние на работу данной пары. Таким образом, все выше перечисленные подходы, методы и приемы, направлены на познавательное развитие в целом, что позволяет педагогам варьировать и широко их использовать в своей работе. Слабовидящие дети в силу своих физиологических особенностей не только имеют сниженную познавательную активность, но и проблемы с ориентировкой в пространстве, координацией движений, зрительным вниманием, зрительной памятью, развитием речи. Дети с большим удовольствием выполняют разнообразные задания, преподнесённые в игровой форме и, конечно же, это способствует развитию познавательной сферы, лучшему усвоению знаний, формированию умений и навыков учебной деятельности.

Для детей с функциональными расстройствами зрения дидактический и наглядный материал в играх, заданиях и упражнениях предлагается адаптировать с учётом их специфики зрительного нарушения. Таким образом, методические рекомендации, по нашему предположению, помогут правильно адаптировать и реализовать содержание коррекционной работы в группах комбинированной направленности, способствующей развитию познавательной активности у детей с функциональными расстройствами зрения, повышению их личностного роста, облегчению школьной адаптации и улучшению успеваемости. Поэтому позаботиться о формировании познавательной мотивации у ребёнка необходимо еще на этапе дошкольного детства. Отсутствие устойчивой познавательной мотивации может стать причиной плохой адаптации ребёнка в школе и быстрого эмоционального выгорания, учебной неуспеваемости.

Выводы по II главе

Для проверки гипотезы нами было проведено исследование, которое позволило выявить содержание и требования к процедуре мониторинга

познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

На основании результатов, полученных после предъявления адаптированных методик можно сделать заключение об общем уровне познавательного развития у детей данной группы.

1. В ходе исследования было еще раз отмечено, что игра все еще остается ведущей деятельностью для дошкольников, но при этом при предъявлении адаптированного наглядного материала у детей ярко выражено стремление к получению новых знаний посредством вопросительно-познавательной активности, которая проявилась как в качественной, так и в количественной постановке вопросов, а так же, в инициативности этих детей.

2. Для слабовидящих детей характерным оказались следующие особенности познавательного развития:

- снижены любознательность и познавательный интерес на фоне суженного сенсорного опыта;
- снижена познавательная активность в условиях зрительной депривации;
- снижена познавательная деятельность в связи с трудностями пространственной ориентировки и проблемами зрительно-моторной координации;
- испытывают трудности в общении со взрослыми и другими детьми.

3. Проведенное исследование и интерпретация полученных результатов подтвердили выдвинутую нами гипотезу:

- познавательное развитие слабовидящих детей старшего дошкольного возраста - это процесс и результат их творческой умственной деятельности, который представляет собой единство познавательных функций: память, мышление, речь, воображение;
- на результат диагностики познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста будет влиять ряд факторов и условий,

учет которых позволит адаптировать наглядный материал, предъявляемый слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

4. По результатам исследования нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, которые могут быть полезны в практике развития и образования детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, воспитателям, учителям-дефектологам. Данные рекомендации содержат описание методов и приемов при адаптации методик при реализации образовательной деятельности, направленных на познавательное развитие слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

5. Мы полагаем, что адаптированный пакет диагностических методик будет эффективен для мониторинга познавательного развития у дошкольников со зрительной патологией и поспособствует устранению трудностей и особенностей её проявления. Исследование может иметь продолжение, в рамках которого предложенные нами методические рекомендации пройдут практическую апробацию с получением новых количественных и качественных результатов познавательного развития у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в условиях комбинированной группы ДОО.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По итогам проделанной работы можно заключить, что тема мониторинга познавательного развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста довольно актуальна на сегодняшний день в условиях новой нормативно-правовой базы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: ФГОС ДО, Примерные АООП ДО для детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие, слабовидящие, слепые), а также недостаточного количества адаптированных методических материалов, позволяющих педагогам грамотно выстроить коррекционно-развивающую и образовательную деятельности с детьми с нарушениями зрения в условиях комбинированных групп дошкольных образовательных организаций.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить понятие познавательного развития в рамках психометрического подхода, определяя данное понятие как единство психических функций: памяти, мышления, речи, воображения. Под познавательным развитием дошкольников мы понимаем процесс и результат их творческой умственной деятельности, представляющий собой единство познавательных функций. Ведущую роль в структуре познания занимает мышление, организующее любой познавательный процесс.

Далее мы изучили возрастные особенности познавательного развития старших дошкольников с нормальным зрением и с функциональными расстройствами зрения, придя к выводу, что возраст 6-7 лет является сензитивным периодом для ее формирования и выявили, что познавательное развитие у этих групп детей отличается. Слабовидящие дошкольники имеют менее выраженную познавательную мотивацию в отличие от своих видящих сверстников.

Для практического обоснования проблемы в рамках эмпирического исследования нами был подобран диагностический комплекс и разработаны

критерии оценки результатов для определения уровня сформированности познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения. Комплекс включает в себя диагностические задания на выявление уровня сформированности таких компонентов познавательного развития как: анализ, синтез, классификация и сравнение.

В результате качественной оценки экспериментальных данных исследования нами отмечено, что на уровень познавательного развития со зрительными нарушениями влияют следующие особенности:

- снижены любознательность и познавательный интерес на фоне суженного сенсорного опыта;
- снижена познавательная активность в условиях зрительной депривации;
- снижена познавательная деятельность в связи с трудностями пространственной ориентировки и проблемами зрительно-моторной координации;
- испытывают трудности в общении со взрослыми и другими детьми.

Сниженная мотивация в познании у детей со зрительными нарушениями является тормозящим фактором когнитивного и личностного развития такого ребенка, а также одной из причин, порождающих трудности в образовательной деятельности, поскольку определяет степень школьной адаптации ребёнка в будущем, его учебную успеваемость и личностный рост.

С целью коррекции данных особенностей нами адаптированы диагностические методики, отражающие специфику работы с данной группой детей

Развитие познавательной деятельности у слабовидящих детей происходит по законам формирования психики детей с нормальным зрением, однако недостатки зрения изменяют его динамику и вносят некоторое своеобразие. При зрительном восприятии мелкие детали изображений или плохо воспринимаются, или не различаются совсем. Вследствие неточного и

неполного восприятия рисунков и картин у слабовидящих формируются неправильные представления, что в свою очередь отражается в описаниях изображенного. Осмысление содержания картины вызывает у них затруднения, так как рассматривание ее велось по частям. Все это свидетельствует о том, что восприятие сюжетных картин у слабовидящих детей находится на низком уровне по сравнению с нормой: чаще всего это стадия перечисления или стадия описания, т.о. для получения объективной информации по познавательному развитию необходимо:

для слепых воспитанников:

- иллюстративно-графические пособия, выполненные рельефом на плоскости и рассчитанные только на осязательное восприятие (для тотально слепых обучающихся);
- иллюстративно-графические пособия, выполненные рельефом на плоскости, но имеющие цветовое оформление, рассчитанные на осязательное и зрительное восприятие (для слепых воспитанников со светоощущением или имеющих остаточное форменное (предметное) зрение).

Для слабовидящих и слепых воспитанников с остаточным форменным зрением:

- чёткое выделение общего контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения;
- выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении;
- уменьшение количества второстепенных деталей;
- в многоплановых сюжетных изображениях – выделение переднего, среднего и заднего планов.

К слабовидящим относятся дети с остротой зрения при коррекции 0,05-0,4. Слабовидящими считаются также дети с более высокой остротой зрения, но имеющие другие нарушения зрительных функций (сужение полей зрения, сниженная точность, замедленность обзора, нистагм глаз). Слабовидение, в целом, затрудняет пространственную ориентировку.

При подборе и адаптации методик особую важность и сложность представляет собой выбор наблюдаемых объективных показателей. Опираясь на понятие познавательного развития дошкольника такими показателями выступили: эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность; целенаправленность деятельности; ее завершенность; степень инициативности ребенка. Констатирующий эксперимент включал в себя последовательную серию заданий на уровень развития мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, классификация. В своей работе использовались следующие методы: эмпирические (беседа, опрос, наблюдение), методы обработки полученных данных (качественный и количественный анализ результатов обследования, метод наглядного представления результатов). Перед началом мониторинга создаются следующие условия: спокойная, доброжелательная обстановка, чтобы у ребенка не возникло страха или тревоги. Исключить отвлекающие факторы. Соответствующая подготовка рабочего места (хорошая освещенность помещения, необходимый для обследования диагностический материал). Обследование необходимо проводить с соблюдением всех санитарно – гигиенических требований: в утренние часы, индивидуально с каждым ребенком и продолжительность обследования каждого дошкольника составляет не более 30 минут. В ходе обследования на каждого ребенка заполняется протокол с указанием фамилии, имени, возраста и даты заполнения, и фиксировались результаты. Для применения диагностического инструментария методики нами был адаптирован наглядный материал для обследования слабовидящих детей и модифицирована система оценивания. Адаптация наглядного материала с учетом зрительного диагноза: предъявление наглядного материала на контрастном фоне для активизации зрения во время рассмотрения картинок; четкое выделение контуром главного изображения; усиление цветового контраста изображения по отношению к общему фону; увеличение мелких рисунков; уменьшение

количества второстепенных деталей; увеличение времени предъявления наглядного материала.

Мы полагаем, что данные методические рекомендации позволят оценить уровень познавательного развития слабовидящих детей, будут способствовать развитию познавательной сферы и снижению, выявленных в ходе эмпирического исследования, особенностей восприятия наглядного материала у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Таким образом, поставленные цели и задачи реализованы, гипотеза исследования нашла своё подтверждение в данной работе.

Библиография

1. Агаева, И.Б. Теория и практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае: коллективная монография // И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015.– 290 с.
2. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении/ Под ред. Г.И. Щукиной. — М.: 1984. – 187 с.
3. Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. – СПб.: Речь, 2005. – 128с.
4. Безруких, М.М. Ступеньки к школе: Кн. для педагогов и родителей / М.М. Безруких. – М.: Дрофа, 2000. – 256 с.
5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
6. В помощь тифлопедагогу ДОУ: Учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов // Авторы-сост. Л.А.Дружинина, Л.Б. Осипова. - Челябинск: Цецero, 2010. - 187 с.
7. Васильева, Е.М. Логические задачи как дидактическое средство развития зрительного восприятия старших дошкольников с амблиопией и косоглазием /Е.М. Васильева, Е.Н. Фидрикова // Актуальные проблемы социализации инвалидов по зрению. – СПб.: 1999. – С. 32-38.
8. Виноградова, Е.Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5–6 лет / Е.Л. Виноградова // Психологическая наука и образование - 2004. - № 2. - С 43- 46.
9. Виноградова, Е.Л. Условия становления познавательной мотивации старших дошкольников: автореферат дис...канд. психол. наук: 19.00.13 /Моск. гор. психол. – пед. ин-т. – М.: 2004. – 20 с.
10. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 261 с.

11. Галеева, А.Р., Мамедова, Л.В. Исследование уровня развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 12-2. – С.
12. Гусева, М.Р., Дмитриев В.Г., Плаксина Л.И., Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения / М.Р. Гусева, В.Г. Дмитриев, Л.И. Плаксина. - М.: «Просвещение», 1978г.
13. Гуткина, Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. Методическое руководство. - 2-е изд., перераб. и доп. / Н.И. Гуткина. – М.: МГППУ, 2002. – 68 с.
14. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополн./ Н.И. Гуткина.- СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
15. Денискина, В.З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения/ В.З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 6. – С. 4-14.
16. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.
17. Дружинина, Л.А. Индивидуальный и дифференцированный подходы при организации коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Дружинина Лилия Александровна. - Ин-т коррекц. педагогики РАО. – М.: 2000. – 21 с.
18. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие / Л. А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.
19. Дубровина, И.В., Прихожан А.М. Возрастная и педагогическая психология/ И.В. Дубровина, А.М. Прихожан// Академия, 2003. - 368 с.
20. Жохов, В.П. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией: метод.пособие / В.П. Жохов, И.А. Кормакова, Л.И. Плаксина// Всерос. об-во слепых. – М.: ВОС, 1989. – 52 с.

21. Замашнюк, Е.В. Организационно-педагогическое обеспечение зрительной перцептивной готовности к учебной деятельности детей с амблиопией и косоглазием: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Замашнюк Елена Вадимовна. – СПб. - 2005. – 24 с.
22. Земцова, М.И. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие) в дошкольных учреждениях. Методические указания к использованию «Программы воспитания в детском саду» / Сост. М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.Ю. Феоктистова. – М.: МП СССР, 1978. – 21с.
23. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы: учебное пособие/ Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2002. - 512 с.
24. Ильина, М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения. – СПб.: Питер, 2006 – 205 с.
25. Козлова, С.А. Хочу быть...дворником! Нет, лучше изобретателем! / С.А. Козлова, С. Кожокар // Дошкольное воспитание. - 2000 - № 10 - С. 103 – 109.
26. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред, пед. учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова// - М.: Издательский центр «Академия». – 2000. - 416 с.
27. Козырева О.А. Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзии//сборник: Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья (материалы международной научно-практической конференции: студентов, аспирантов и молодых ученых) – Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. - С. 100-104.
28. Круглова, Н.Ф. Развиваем в игре интеллект, эмоции, личность ребенка / Н.Ф. Круглова. – М.: Эксмо, 2010. – 124 с.
29. Крыжановская, Н.В. Исследование учебной мотивации у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». –

2016. – Т. 7 – С.121-125 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56102.htm>

30. Левченко, И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика. Учебное пособие для ВУЗов / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Баилова и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 стр.

31. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М., Смысл, 2005. – 297 с.

32. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. - М., 2001. - 218 с.

33. Мишин, М.А. Занятия по мелкой моторике и зрительной гимнастике в дошкольном учреждении для детей с косоглазием и амблиопией/ М. А. Мишин, И. А. Смирнова, З. Н. Тюбекина // Физ. воспитание детей с нарушением зрения в дет. саду и нач. шк.: ежегод. науч.-метод. жур. – 2003. – № 4. – С. 12-24.

34. Никулина, Г.В. Дети с амблиопией и косоглазием: (Психол.-пед. основы работы по развитию зрител. восприятия в условиях образоват. учреждения общ. назначения): учеб.пособие / Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.В. Артюкевич// Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1999. – 86 с.

35. Никулина, Г.В., Волкова И.П., Фещенко Е.К. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения: Учебное пособие / Под ред. Г.В. Никулиной. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 84 с.

36. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классике Стиль, 2003 – 320 с.

37. Миронова, Р.М. Игра в развитии активности детей. Книга для учителя / Р.М. Миронова. – Минск. -1989. – 176 с.

38. Павлова, Н.Н, Руденко, Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. — М.: Генезис, 2008. — 80с.

39. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06.2013 № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
40. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.
41. Плаксина, Л.И., Григорян Л.А. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян // Ин-т коррекц. педагогики РАО. - М.: Город, - 1998. – 230 с.
42. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 262 с.
43. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией в условиях дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.10 / Плаксина Любовь Ивановна // Ин-т коррекц. педагогики Рос.акад. образования. – М., 1998. – 49 с.
44. Подколзина, Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина // Дефектология: Науч.-метод. журн. № 4 / Рос. акад. образование, Ин-т коррекционной педагогики РАО, – М.: Изд-во «ШКОЛА-ПРЕСС», 2008. – С.64 – 68.
45. Познавательное развитие детей дошкольного возраста (3-7 лет)/ сост. Т.В. Хабарова. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. - 96 с.
46. Познавательное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей/ авт.-сост. Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллов, Л.М. Кларина; под.ред. Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. – 128 с.- (Программно-методический комплекс ДО «Мозаичный ПАРК»).

47. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/
48. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабовидящих детей, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://inclusive-center.ru/proekty-primen-adap-prog/>
49. Развитие самостоятельности и активности в дошкольном возрасте: Сборник научных трудов / Под ред. С.Д. Ермакова. — СПб.: Питер, 1996. — 211с.
50. Проглядова, Г.А. Психолого–педагогические подходы в работе с лицами, имеющие нарушение зрения: учебное пособие / Г.А. Проглядова. – Красноярск: Версона, 2017.-92с.
51. Проглядова Г.А. Подготовка образовательных организаций к переходу на новый федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с нарушением зрения //сборник: Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае. – Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. - С. 95-148.
52. Проглядова Г.А. Проблемы педагогической диагностики при определении возможностей обучения детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости//сборник: Проблемы социализации и образования лиц с выраженной интеллектуальной недостаточностью. – Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. - С. 151-155.
53. Проглядова Г.А. Выявление и коррекция недостатков речевого развития учащихся с нарушением зрения: методические рекомендации; Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. - С. 52.

54. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. — М., 1958.
55. Сековец, Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения / Л.С. Сековец. – Н.Новгород, Изд. Ю.А. Николаев, 2001. – 168 с.
56. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. - М.: "Полиграф сервис", 2000. - 250 с.
57. Солнцева, Л.И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 1998. - № 4
58. Солнцева, Л.И., Денискина В.З. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
59. Сырвачева, Л.А., Уфимцева, Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие: в 2 ч. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015. – Ч. 1, – 276 с.
60. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Кн. для учителя / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
61. Фомичева, Л.В. Дошкольное воспитание детей с нарушениями зрения/ Л.В. Фомичева // Профессионально-образовательные программы подготовки бакалавров педагогики-тифлопедагогов / РГПУ.– СПб., 1996.– С.57-61.
62. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / Л. Ф. Фомичева. - Санкт-Петербург: КАРО, 2007. - 249 с.
63. Фомичева, Л.В. Коррекционно-развивающие программы для дошкольников с нарушенным зрением / Л.В. Фомичева // Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением: методич. пособие

/ Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга.– СПб., 1995. – С. 75-92.

64. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с.

65. Чевычелова, Е.А. Зрительная гимнастика для детей 2-7 лет. ФГОС ДО / Е.А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2015. – 124 с.

66. Шумакова, Н.Б. Возраст вопросов / Н.Б. Шумакова. – М.: Знание, 1990. – 78 с.

67. Шматко Н.Д., Головчиц Л.А., Стребелева Е.А. Подходы к модернизации системы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. // Дефектология. - 2009, № 1.

68. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. — М.: Речь, 1988.- 189 с.

69. Alexander J.M. The development of conceptual interests in young children /J.M. Alexander, K.E. Johnson, M.E. Leibham, K. Kelley // Cognitive Development, 2008. - Vol. 23, № 2 P. 324—334.

70. Harris R.S. Motivation and School Readiness: What Is Missing From Current Assessments of Preschooler's Readiness for Kindergarten? // NHSA Dialog: A Research to Practice Journal for the Early Childhood Field, 2007. - Vol. 10, № 3—4. P. 151—163.

71. Viljaranta J. Crosslagged relations between task motivation and performance in arithmetic and literacy in kindergarten / J. Viljaranta, M.K. Lerkkanen, A.M. Poikkeus, K. Aunola, J.E Nurmi // Learning and Instruction, 2009.- Vol. 19, № 4 P. 335—344.

Приложения

Приложение А

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст	Зрительный диагноз	Наличие окклюдера	Острота зрения с оптической коррекцией	
					OD	OS
1	Сергей А.	6л 3м	Сходящееся содружественное косоглазие OS, частичная атрофия зрительного нерва OS	1:1	0,8 0,4	0,8 0,4
2	Максим В.	6л 8м.	Сходящееся содружественное косоглазие, гиперметропия средней степени OU		1,0 1,0	1,0 1,0
3	Антон Л.	6л. 2м.	Расходящееся монолатеральное косоглазие OD, птоз верхнего века OD 1 степени	1:1	0,9 1,0	0,9 1,0
4	Каролина Д.	6л. 5м	Сходящееся монолатеральное косоглазие, гиперметропия средней степени		0,9 1,0	0,9 1,0
5	Марина С.	7л. 1м.	Сходящееся содружественное косоглазие, гиперметропия средней степени OU		1,0 1,0	1,0 1,0
6	Никита Ш.	6л. 10м.	Сходящееся содружественное косоглазие с вертикальным компонентом	1:1	0,9 0,8	0,9 0,8
7	Марина Г.	6л. 11м	Центральный хореоретинит OD, вторичное расходящееся косоглазие OD		1,0 1,0	1,0 1,0
8	Слава И.	6л. 9м	Косоглазие аккомодационное альтернирующее сходящееся с вертикальным компонентом, врожденный нистагм, сложный гиперметропический астигматизм, амблиопия средней степени OU		0,4 1,0	0,4 1,0
9	Петя С.	6л. 11 м	Сходящееся содружественное альтерн. косоглазие, гиперметропия высокой степени OU	1:1	0,5 0,4	0,5 0,4
10	Миша С.	6л. 7 м	Сходящееся содружественное монолатеральное косоглазие, гиперметропия слабой степени		0,7 0,7	0,7 0,7

**ПРОТОКОЛ
МОНИТОРИНГА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Дата обследования « ____ » _____ 20 ____ г.

ФИО ребенка _____

Домашний адрес _____

Дата рождения « ____ » _____ г.

Возраст на момент обследования _____

Краткий анамнез _____

Функциональные нарушения зрения _____

Ведущая рука _____

Ход беседы:

Как тебя зовут _____ Фамилия _____ Отчество _____

Сколько тебе лет _____ День рождения _____ Группа _____

Домашний адрес _____ С кем живешь _____

Страна _____ Город _____

Какое сейчас время года? _____ Какое будет после? _____ За ним? _____ Следующее? _____

_____ Назови дни недели _____

Анализ:

Лишний предмет _____

Что перепутал художник _____

Что не катится _____

Какой кусочек подойдет _____

Синтез:

Разрезные картинки _____

Нарисуй целое _____

Что за чем _____

Классификация:

Кто чем питается _____

Рассказчик _____

Три _____

обруча _____

Классификация _____

Сравнение:

Три веселых теленка _____

Найди место _____

Что лишнее _____

Самый внимательный _____

Темп _____

Контакт _____

Интерес _____

Внимание _____

Заключение: _____

Рекомендации _____

ФИО учителя - дефектолога _____ Подпись _____

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом без адаптации**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Анализ			
		Лишний предмет	Что перепутал художник	Что не катится	Какой кусочек подойдет
1	Сергей А.	достаточный	низкий	низкий	достаточный
2	Максим В.	оптимальный	низкий	низкий	оптимальный
3	Антон Л.	низкий	достаточный	низкий	низкий
4	Каролина Д.	оптимальный	низкий	оптимальный	низкий
5	Марина С.	оптимальный	низкий	оптимальный	оптимальный
6	Никита Ш.	низкий	оптимальный	низкий	низкий
7	Марина Г.	низкий	низкий	достаточный	низкий
8	Слава И.	достаточный	низкий	низкий	низкий
9	Петя С.	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Миша С.	низкий	оптимальный	низкий	достаточный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом с адаптацией**

№ п/ п	Ф.И. ребенка	Анализ			
		Лишний предмет	Что перепутал художник	Что не катится	Какой кусочек подойдет
1	Сергей А.	достаточный	достаточный	оптимальный	достаточный
2	Максим В.	оптимальный	низкий	достаточный	достаточный
3	Антон Л.	низкий	достаточный	оптимальный	низкий
4	Каролина Д.	достаточный	низкий	оптимальный	оптимальный
5	Марина С.	достаточный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
6	Никита Ш.	оптимальный	достаточный	низкий	оптимальный
7	Марина Г.	оптимальный	низкий	достаточный	оптимальный
8	Слава И.	достаточный	оптимальный	низкий	оптимальный
9	Петя С.	оптимальный	низкий	достаточный	оптимальный
10	Миша С.	низкий	оптимальный	низкий	достаточный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом без адаптации**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Синтез		
		Разрезные картинки	Нарисуй целое	Что за чем
1	Сергей А.	низкий	достаточный	низкий
2	Максим В.	низкий	оптимальный	низкий
3	Антон Л.	низкий	низкий	достаточный
4	Каролина Д.	оптимальный	оптимальный	низкий
5	Марина С.	оптимальный	оптимальный	низкий
6	Никита Ш.	низкий	низкий	оптимальный
7	Марина Г.	достаточный	низкий	низкий
8	Слава И.	низкий	достаточный	низкий
9	Петя С.	низкий	низкий	низкий
10	Миша С.	низкий	низкий	оптимальный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом с адаптацией**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Синтез		
		Разрезные картинки	Нарисуй целое	Что за чем
1	Сергей А.	достаточный	достаточный	оптимальный
2	Максим В.	достаточный	достаточный	оптимальный
3	Антон Л.	оптимальный	оптимальный	достаточный
4	Каролина Д.	оптимальный	оптимальный	оптимальный
5	Марина С.	оптимальный	оптимальный	оптимальный
6	Никита Ш.	низкий	низкий	достаточный
7	Марина Г.	достаточный	низкий	оптимальный
8	Слава И.	низкий	достаточный	оптимальный
9	Петя С.	достаточный	низкий	низкий
10	Миша С.	достаточный	оптимальный	достаточный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом без адаптации**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Классификация			
		Кто, чем питается	Рассказчик	Три обруча	Классификация
1	Сергей А.	низкий	низкий	достаточный	низкий
2	Максим В.	низкий	низкий	оптимальный	низкий
3	Антон Л.	достаточный	низкий	низкий	достаточный
4	Каролина Д.	низкий	оптимальный	оптимальный	низкий
5	Марина С.	низкий	оптимальный	оптимальный	низкий
6	Никита Ш.	оптимальный	достаточный	низкий	низкий
7	Марина Г.	низкий	низкий	низкий	оптимальный
8	Слава И.	низкий	низкий	достаточный	низкий
9	Петя С.	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Миша С.	оптимальный	низкий	низкий	оптимальный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом с адаптацией**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Классификация			
		Кто, чем питается	Рассказчик	Три обруча	Классификация
1	Сергей А.	оптимальный	достаточный	достаточный	достаточный
2	Максим В.	оптимальный	достаточный	низкий	достаточный
3	Антон Л.	достаточный	оптимальный	достаточный	оптимальный
4	Каролина Д.	оптимальный	оптимальный	низкий	оптимальный
5	Марина С.	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
6	Никита Ш.	достаточный	низкий	достаточный	низкий
7	Марина Г.	оптимальный	низкий	низкий	достаточный
8	Слава И.	оптимальный	достаточный	оптимальный	низкий
9	Петя С.	низкий	низкий	низкий	достаточный
10	Миша С.	достаточный	оптимальный	оптимальный	достаточный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом без адаптации**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Сравнение			
		Три веселых теленка	Найди место	Что лишнее	Самый внимательный
1	Сергей А.	низкий	низкий	достаточный	низкий
2	Максим В.	низкий	оптимальный	оптимальный	низкий
3	Антон Л.	низкий	низкий	низкий	достаточный
4	Каролина Д.	оптимальный	достаточный	низкий	низкий
5	Марина С.	оптимальный	низкий	оптимальный	низкий
6	Никита Ш.	низкий	достаточный	низкий	оптимальный
7	Марина Г.	достаточный	оптимальный	низкий	низкий
8	Слава И.	низкий	Низкий	низкий	низкий
9	Петя С.	низкий	оптимальный	низкий	низкий
10	Миша С.	низкий	оптимальный	достаточный	оптимальный

**Анализ результатов мониторинга познавательного развития
слабовидящих детей наглядным материалом с адаптацией**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Сравнение			
		Три веселых теленка	Найди место	Что лишнее	Самый внимательный
1	Сергей А.	достаточный	оптимальный	достаточный	оптимальный
2	Максим В.	низкий	оптимальный	достаточный	оптимальный
3	Антон Л.	достаточный	достаточный	оптимальный	достаточный
4	Каролина Д.	низкий	оптимальный	оптимальный	оптимальный
5	Марина С.	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
6	Никита Ш.	достаточный	достаточный	низкий	достаточный
7	Марина Г.	низкий	оптимальный	низкий	оптимальный
8	Слава И.	оптимальный	оптимальный	достаточный	оптимальный
9	Петя С.	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Миша С.	оптимальный	достаточный	оптимальный	достаточный

Серия «Анализ»

Упражнение «Лишний предмет»

без адаптации



с адаптацией



Упражнение «Что перепутал художник»

без адаптации

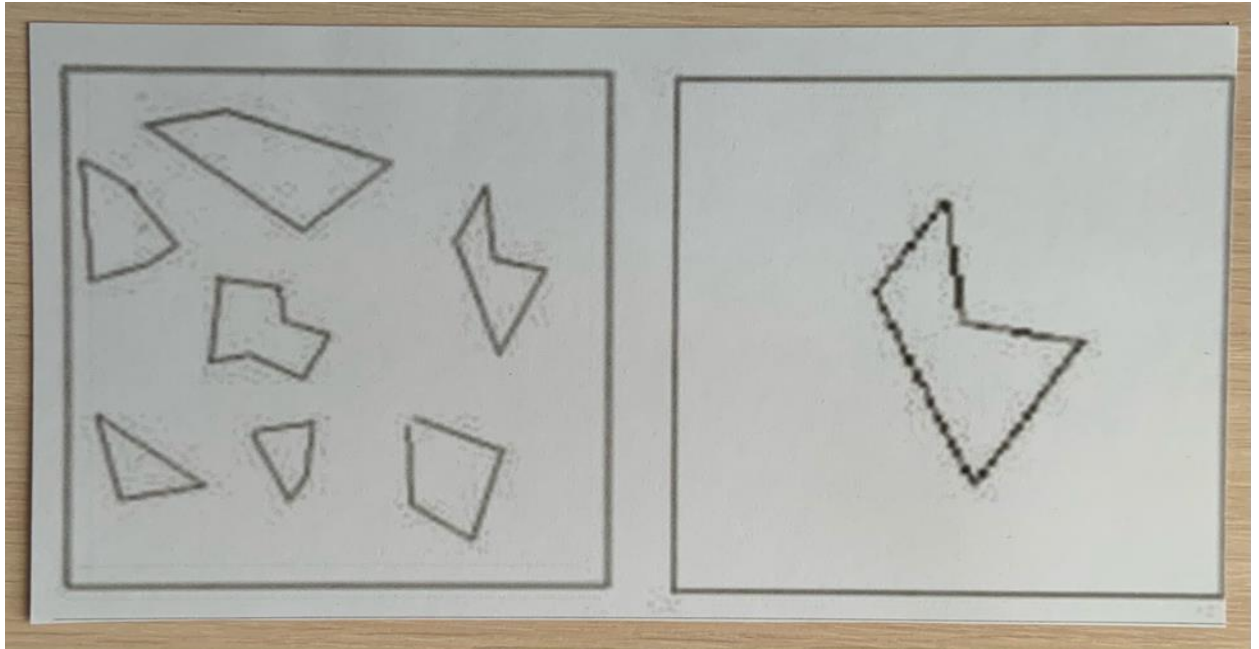


с адаптацией

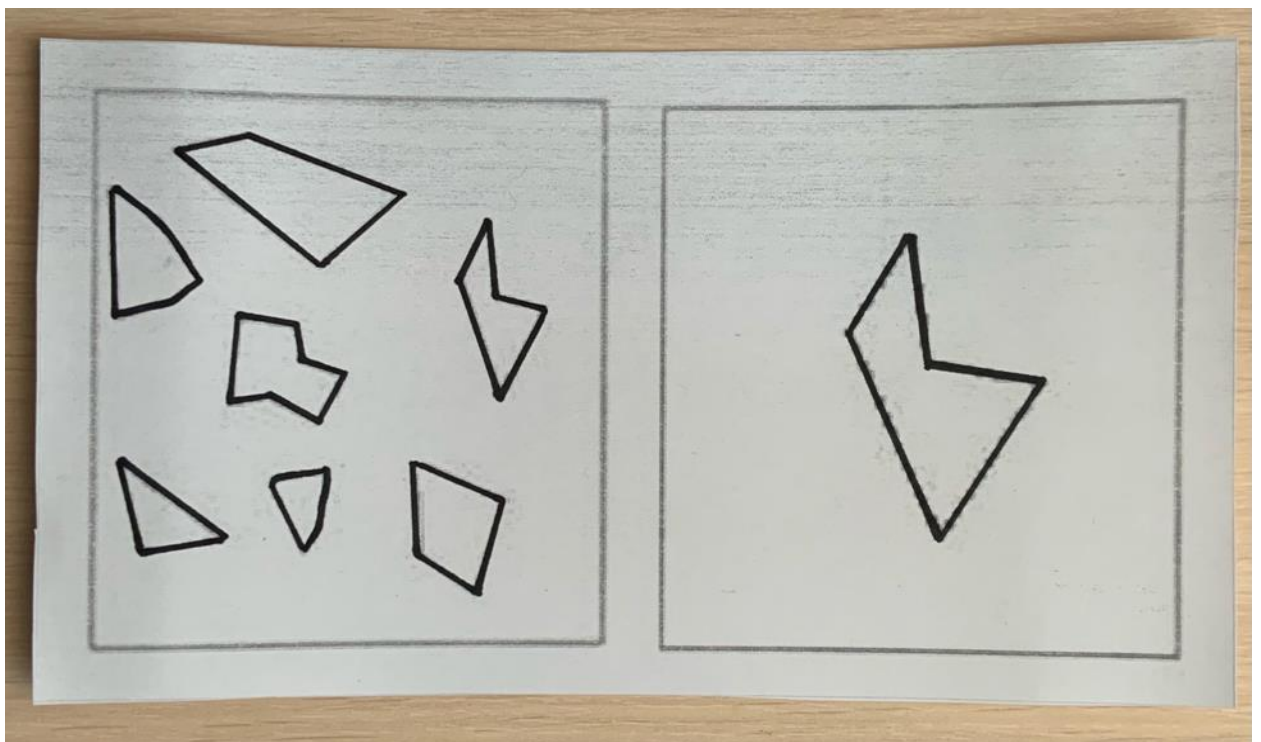


Упражнение «Какой кусочек подойдет?»

без адаптации



с адаптацией

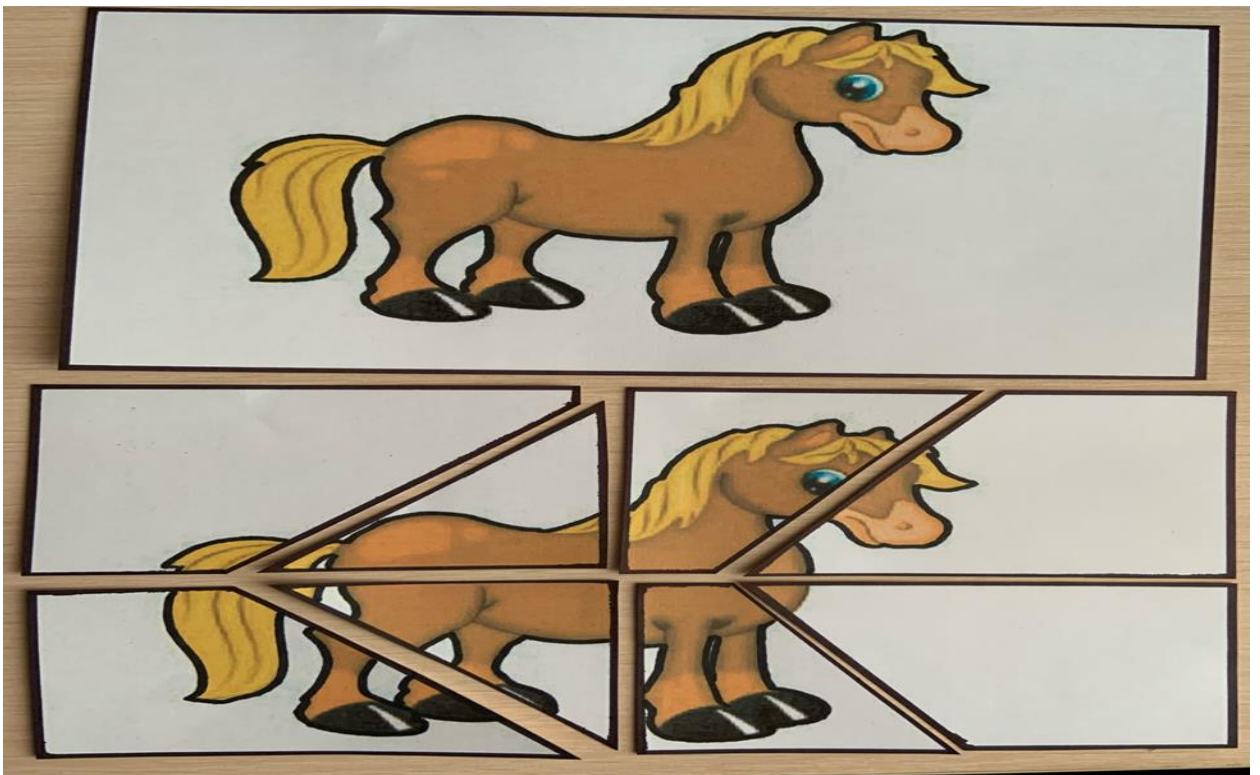


Серия «Синтез»

Упражнение «Разрезные картинки»
без адаптации

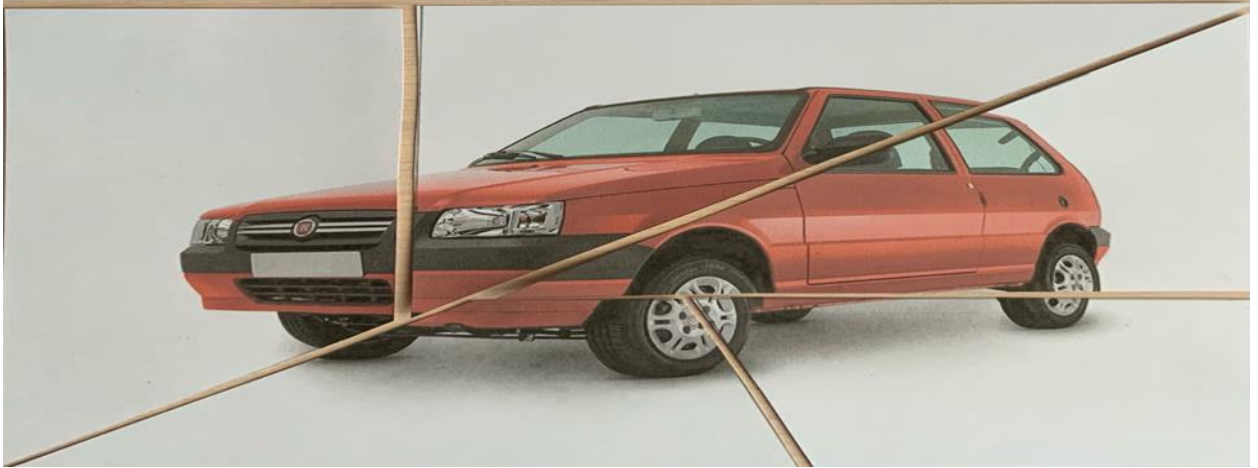


с адаптацией

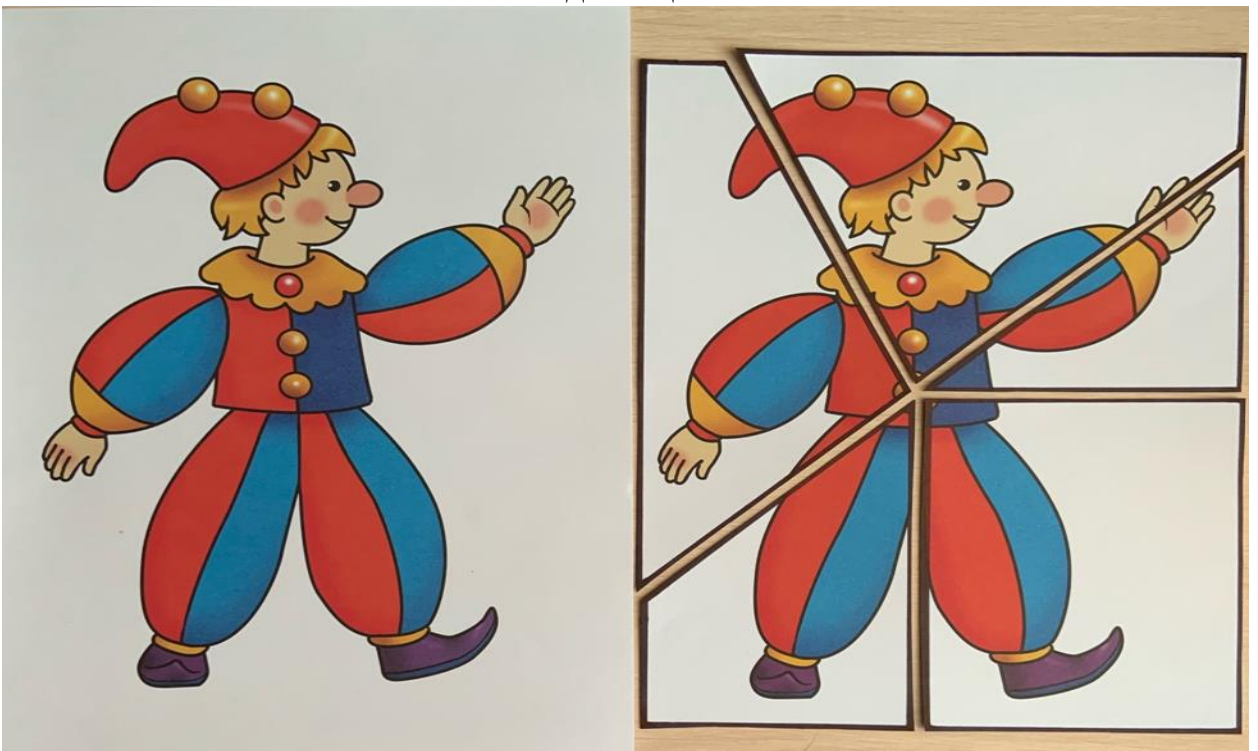


Упражнение «Нарисуй целое»

без адаптации

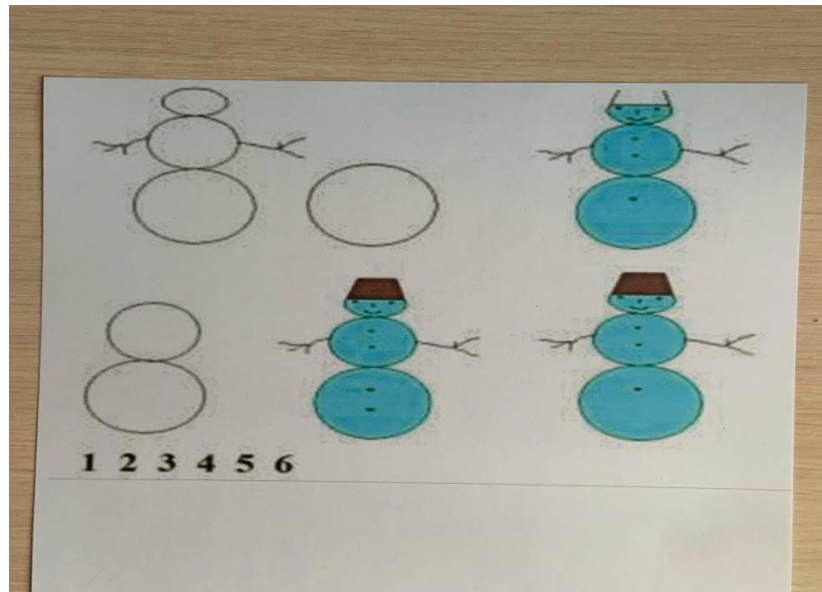


с адаптацией

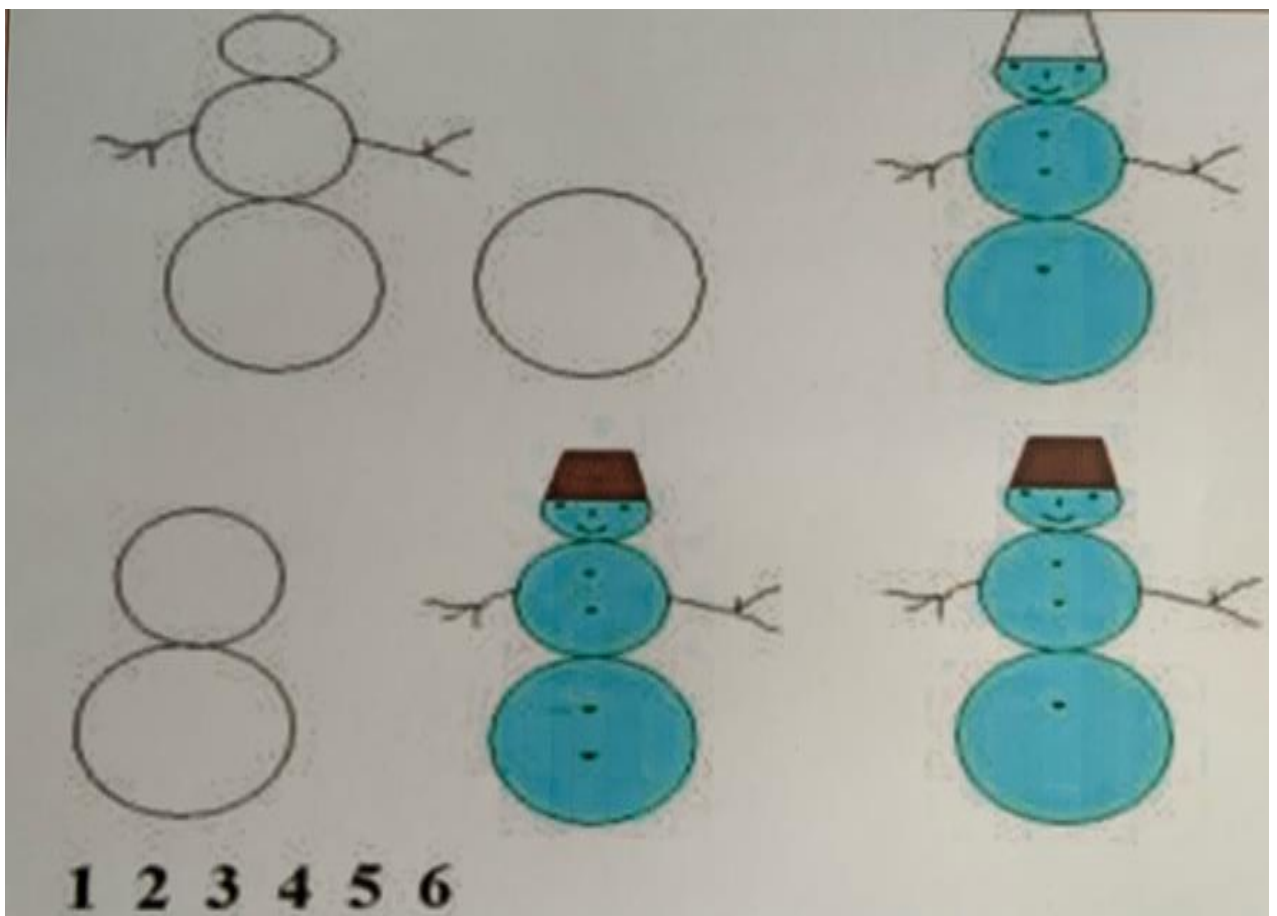


Упражнение «Что за чем»

без адаптации



с адаптацией



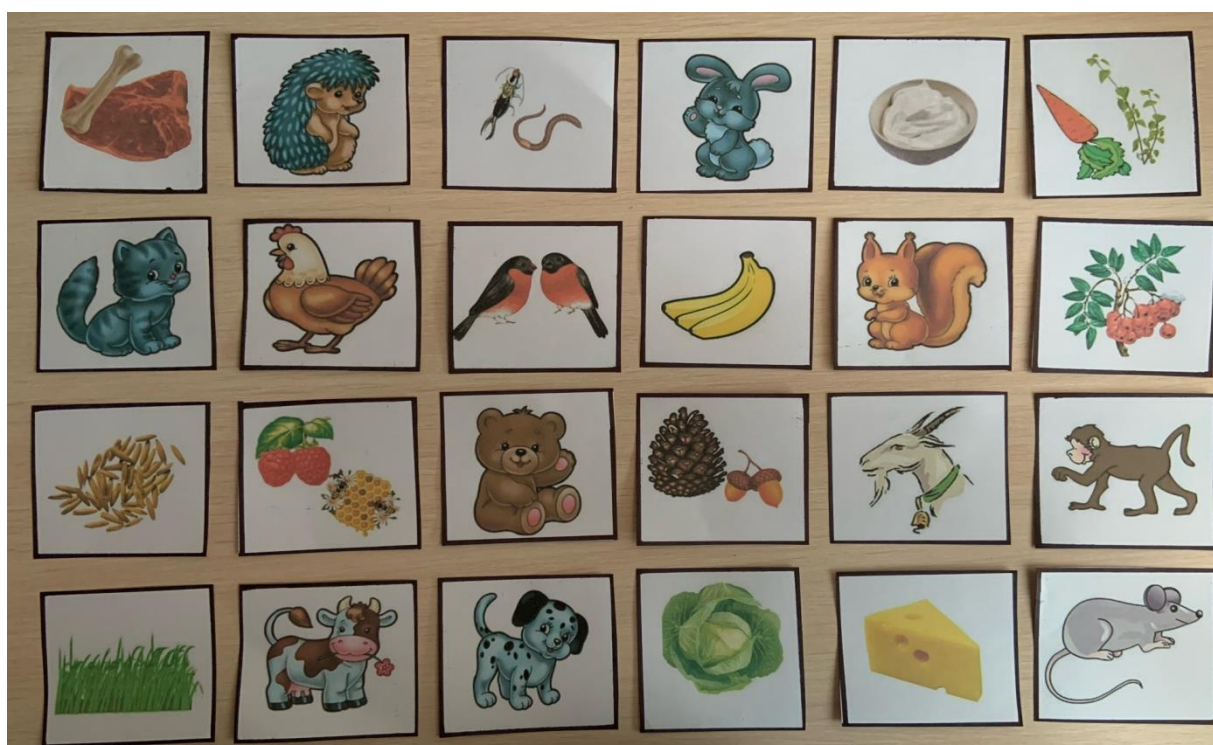
Серия «Классификация»

Упражнение «Кто, чем питается»

без адаптации



с адаптацией



Упражнение «Рассказчик»

без адаптации

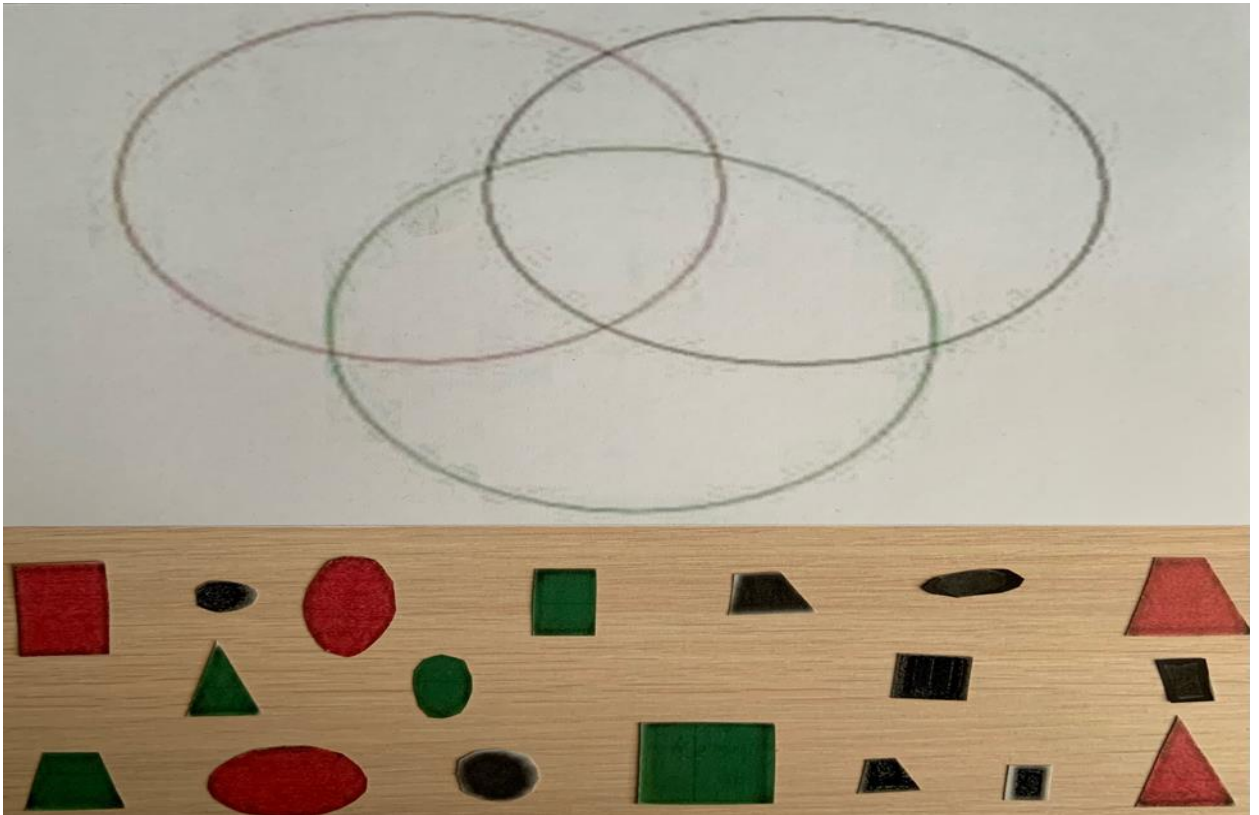


с адаптацией

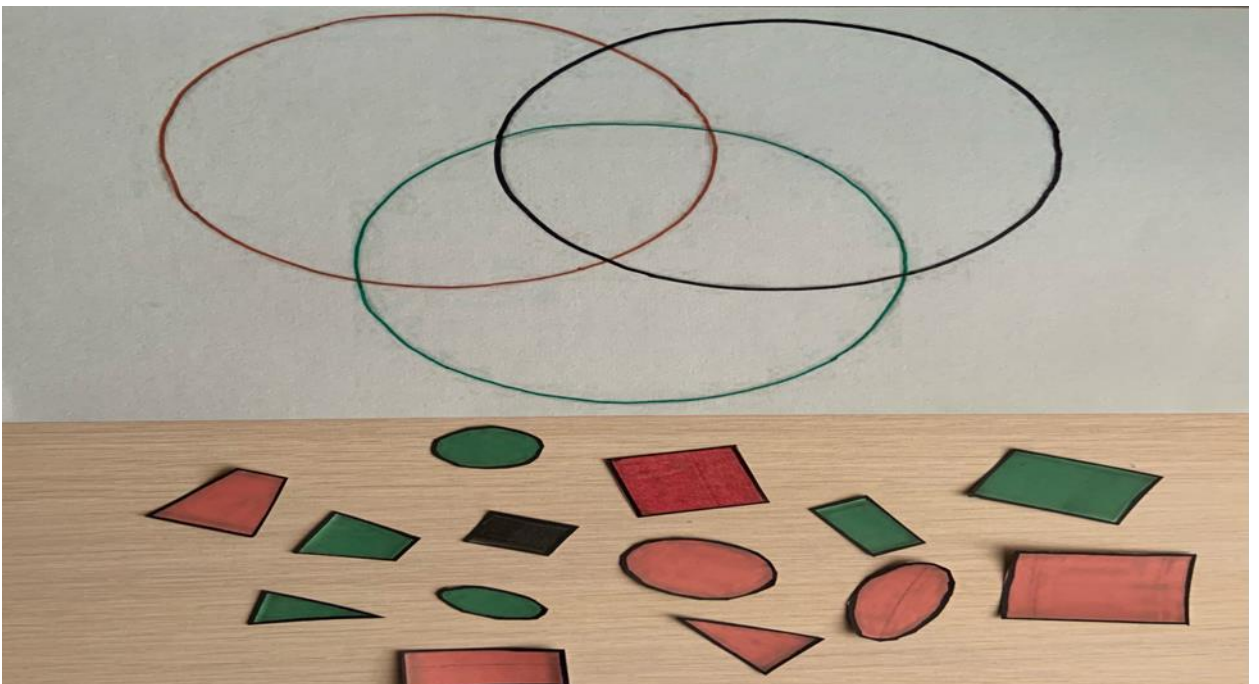


Упражнение «Три обруча»

без адаптации



с адаптацией



Упражнение «Классификация
без адаптации»



с адаптацией



Серия «Сравнение»

Упражнение «Веселые коровки!»

без адаптации

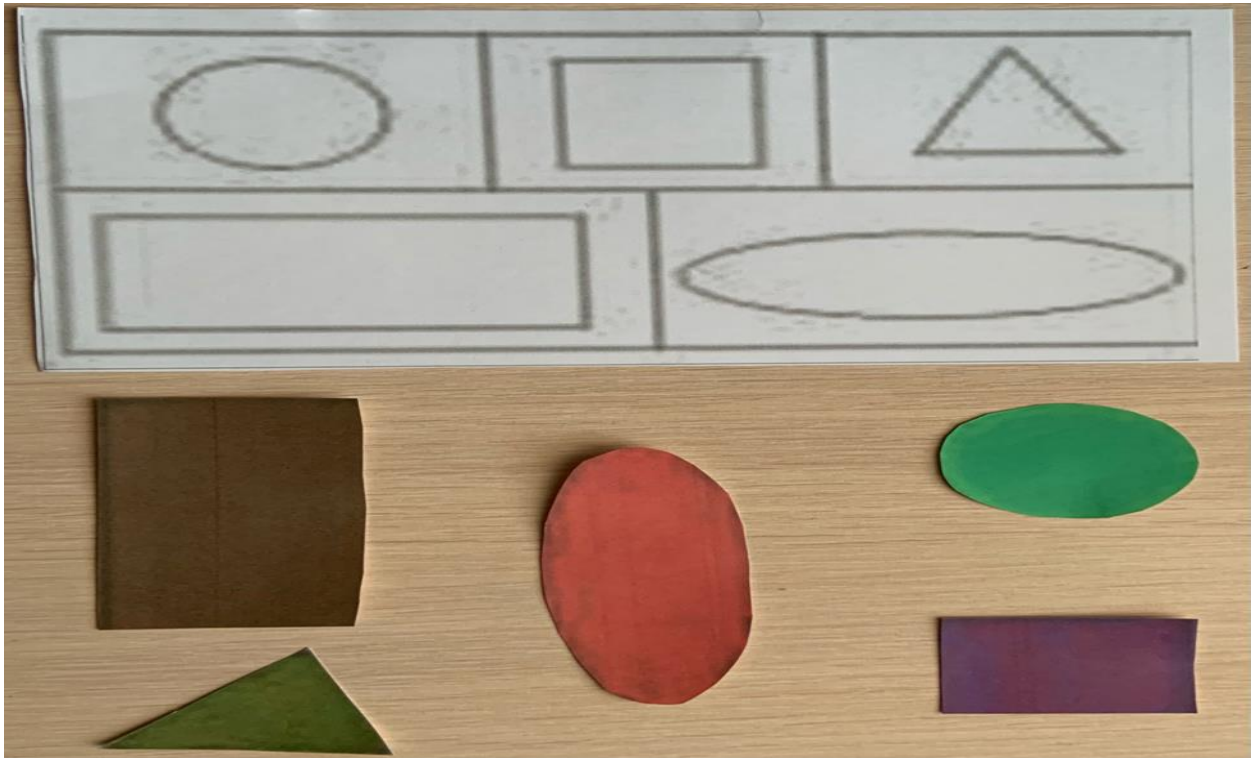


с адаптацией

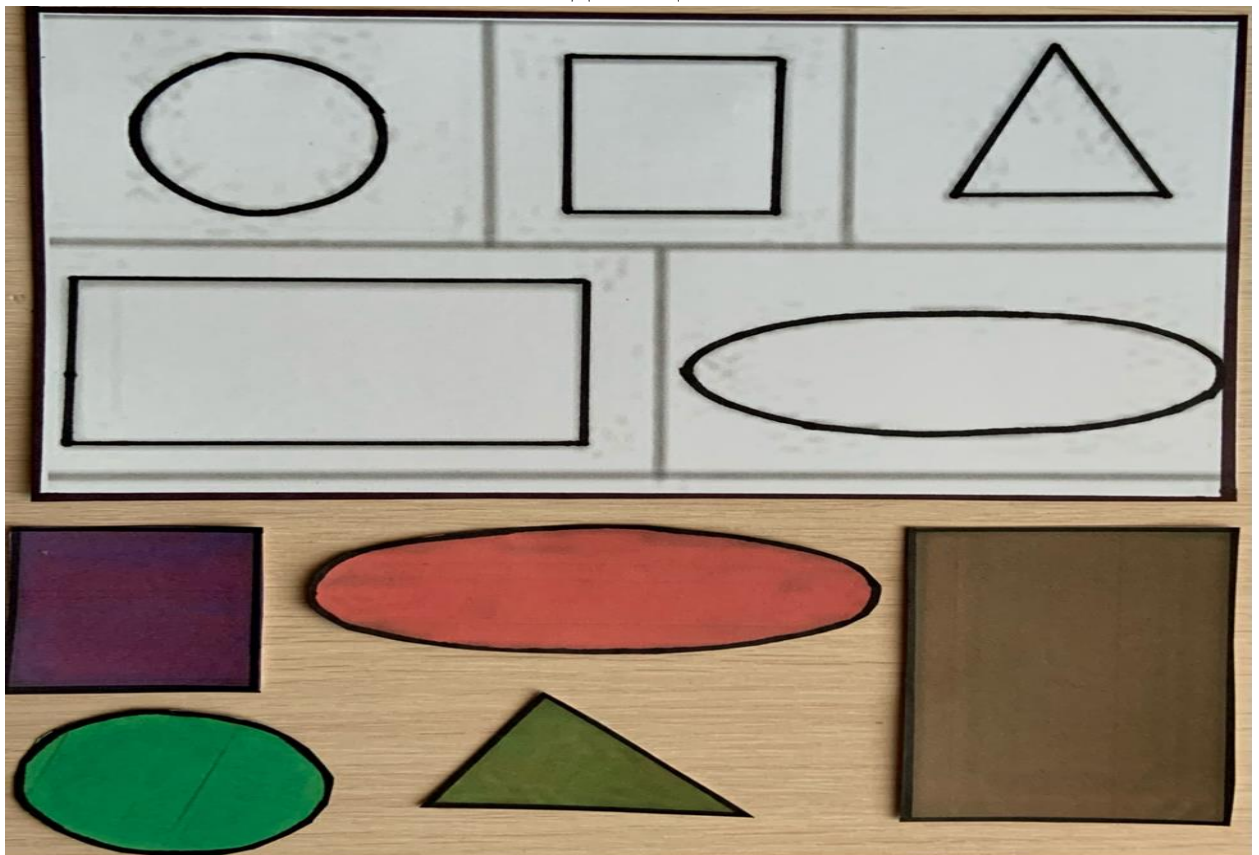


Упражнение «Найди место»

без адаптации



с адаптацией

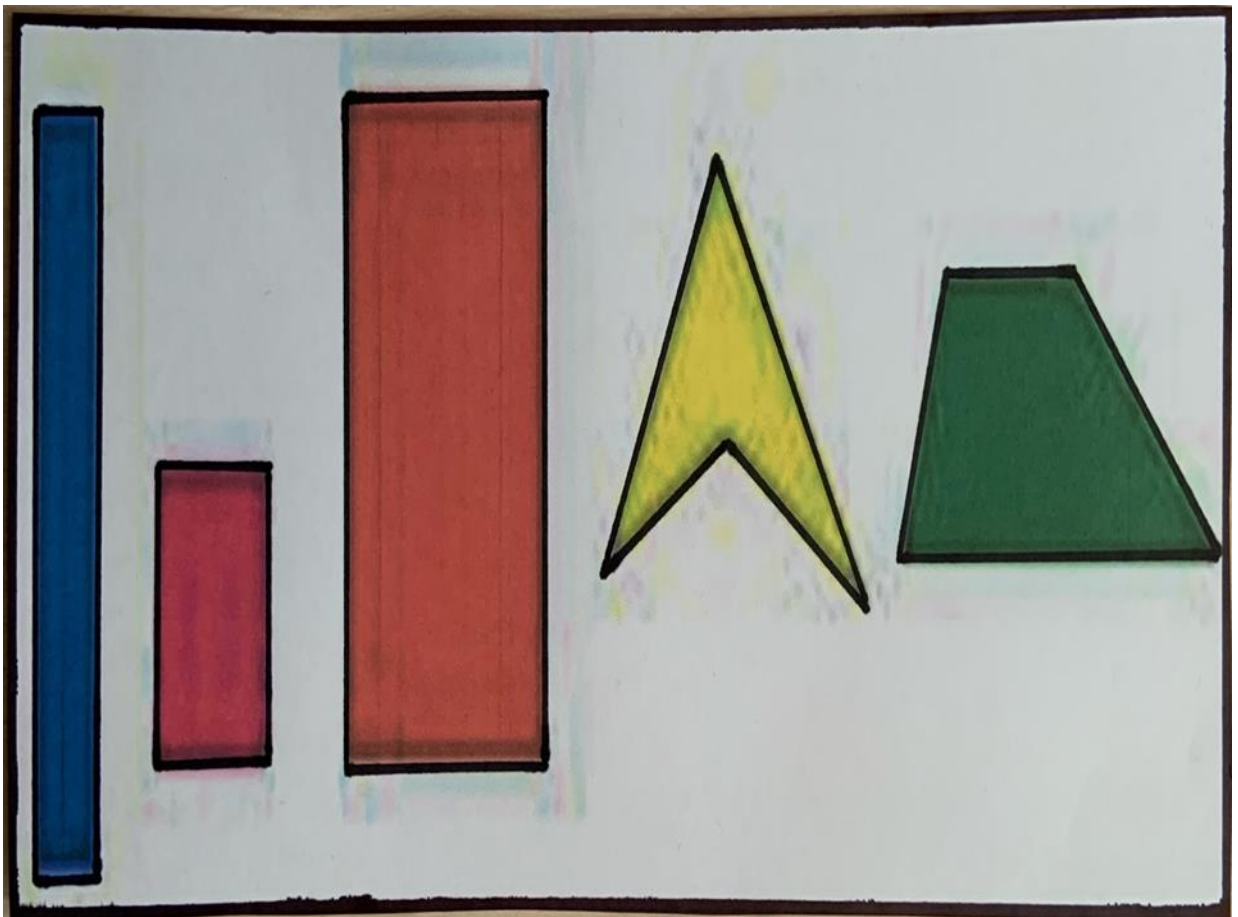


Упражнение «Что лишнее»

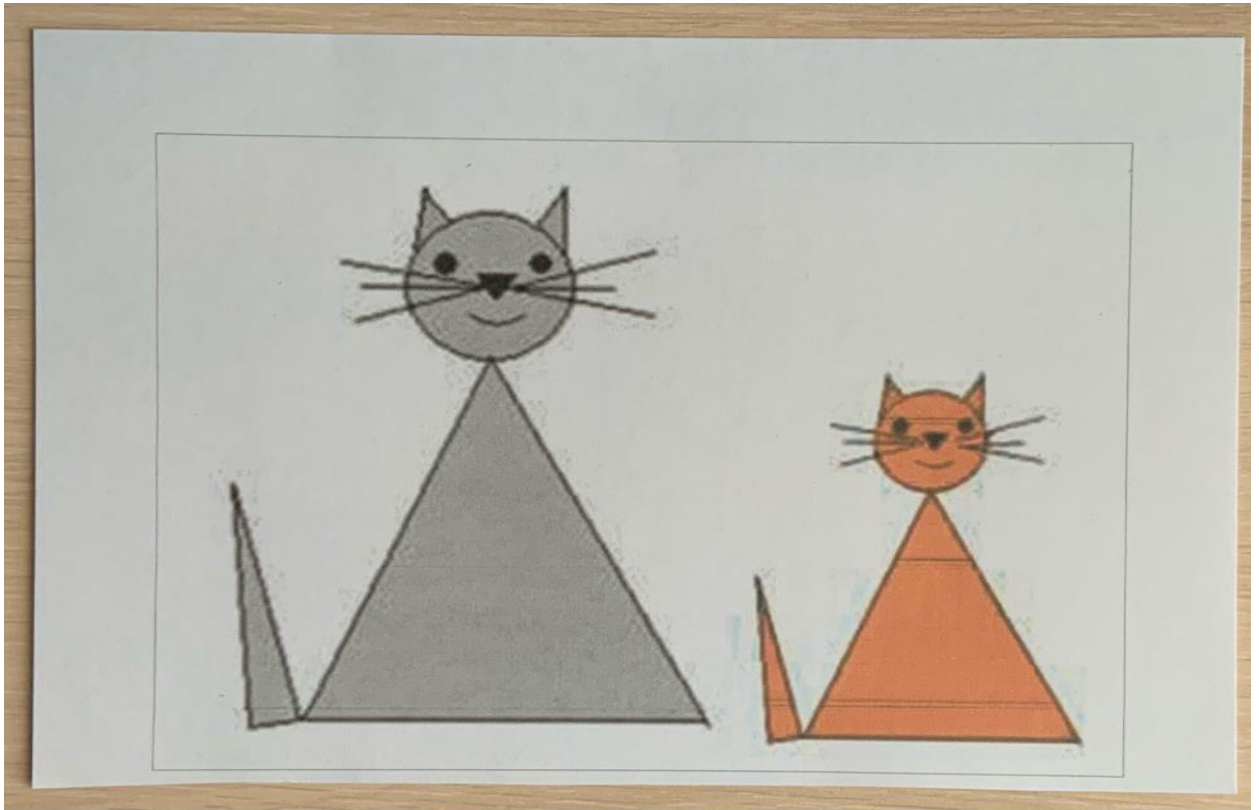
без адаптации



с адаптацией



Упражнение «Самый внимательный!»
без адаптации



с адаптацией

