

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Обозюк Мария Эдуардовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения посредством тифлокомментирования
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Беляева О.Л.

22.11.2021

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Беляева О.Л.

22.11.2021

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н., доцент Проглядова Г.А.

22.11.2021

Обучающийся Обозюк М.Э.

22.11.2021

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации состоит из введения, трех глав исследования, заключения, списка библиографии, включающего 76 литературных источников, 3 приложений. Объем работы составляет 85 страниц текста, 7 таблиц, 9 рисунков.

Цель исследования – развитие представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств тифлокомментирования.

Объект: представления об окружающем мире.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:**

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

2. Эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, метод качественной обработки экспериментальных данных.

Теоретической основой явились:

– концептуальные подходы к определению понятия «представление» в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов (С.Н. Виноградов, Я.Л. Коломинский, А.Л. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие);

– педагогические подходы к обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения В.З. Денискиной, Л.А. Дружининой, А.Т. Литвак, Г.В. Никулиной, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.В. Рудаковой, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова, В.А. Феокистовой и других.

Новизна исследования: разработка программы внеурочной деятельности, направленной на развитие представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения, использующей средства тифлокомментирования.

Теоретическая значимость исследования: обобщение имеющихся научных подходов к развитию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и апробирована программа внеурочной деятельности по формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения, включающая средства тифлокомментирования.

По теме диссертации опубликованы 2 статьи.

Abstract

The structure of the master's thesis consists of an introduction, three chapters of research, a conclusion, a bibliography list, including 76 literary sources, 3 appendices. The volume of work is 85 pages of text, 7 tables, 9 figures.

The aim of the study is to develop ideas about the world around in children of 7-8 years old with profound visual impairment using the means of audio commentary.

Object: ideas about the world around.

The study used the following **research methods**:

1. Theoretical: study and analysis of scientific and methodological literature on the research problem.

2. Empirical: ascertaining, formative and control experiment, a method of qualitative processing of experimental data.

The theoretical basis was:

– conceptual approaches to the definition of the concept of "representation" in the works of domestic and foreign teachers and psychologists (S.N Vinogradov, Ya.L. Kolominskiy, A.L Luria, J. Piaget, S.L Rubinstein, B.M. Teplov and others);

– pedagogical approaches to teaching and upbringing of children with visual impairments V.Z. Deniskina, L.A. Druzhinina, A.T. Litvak, G.V. Nikulina, L.I. Plaksina, E.N. Podkolzina, L.V. Rudakova, L.I. Solntseva, B.K. Tuponogova, V.A. Feoktistova and others.

The novelty of the research: the development of a program of extracurricular activities aimed at developing ideas about the world around in children 7-8 years old with profound visual impairment, using the means of audio commentary.

The theoretical significance of the research: generalization of the available scientific approaches to the development of ideas about the world around in children of 7-8 years old with profound visual impairment.

The practical significance of the study lies in the fact that a program of extracurricular activities for the formation of ideas about the world around 7-8 years

old children with profound visual impairment has been developed and tested, including the means of typing commentary.

2 articles have been published on the topic of the dissertation.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения проблемы формирования представлений об окружающем мире обучающихся с нарушением зрения ...	9
1.1. Формирование представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста.....	9
1.2. Особенности сформированности представлений об окружающем мире у детей с нарушенным зрением	15
1.3. Педагогические подходы к формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.....	24
Глава II. Эмпирическое исследование сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.....	35
2.1. Характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения	35
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	42
Глава III. Экспериментальное исследование по развитию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств тифлокомментирования.....	52
3.1. Коррекционно-развивающая программа внеурочной деятельности по формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.....	52
3.2. Экспериментальная проверка результативности программы развития представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств тифлокомментирования.....	59
Заключение	66
Библиография	68
Приложения	76

ВВЕДЕНИЕ

Младший школьный возраст выделяется как период высокого интереса к окружающему миру. В нем закладывается основа для миропонимания, становления естественнонаучной картины мира. Формирование представлений об окружающем мире является значимым аспектом в развитии когнитивной сферы ребенка в возрасте 7-8 лет, так как составляет азы познавательного развития и связано с различными факторами, среди которых познавательная заинтересованность, системность взглядов о естественном мире, осознанное действие в природной среде, обсуждение замечаемых явлений. В отражении окружающего мира зрение играет значительную роль. Зрительные восприятия являются наиболее опредмеченными, объективированными из всех восприятий человека. Именно поэтому для процесса познания окружающего мира они имеют очень большое значение. Дети с глубоким нарушением зрения имеют неполные представления о предметах окружающего мира. Зачастую эти представления могут отсутствовать. Поражение зрения значительно ограничивают чувственное познание и психическое развитие ребенка. Зрительные нарушения отражаются на формировании внимания, памяти и мышления детей. Образы, которые формируются в процессе познания, отличаются большим вербализмом, так как ребенок не соотносит зрительный образ с его словесным обозначением. К возрасту 7-8 лет снижение активности выражено в значительной степени.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых и эффективных подходов, способствующих формированию наиболее полных представлений об окружающем мире, развитию предметно-практической, словесной ориентировки в пространстве, а также познавательной деятельности у первоклассников с глубоким нарушением зрения.

Современные стандарты российского образования выдвигают на первый план проблему изучения и оптимизации развития потенциальных

возможностей каждого ребенка. В связи с этим возрастает роль успешной адаптации и социализации детей с нарушением зрения.

Проблема компенсации слепоты и слабовидения у детей с патологией зрения теоретически обоснована в трудах психофизиологов, тифлопсихологов и тифлопедагогов Л.П. Григорьевой, М.И. Земцовой, В.З. Кантора, А.И. Каплан, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Г.В. Никулиной, Л.А. Новиковой, Л.И. Плаксиной, Л.С. Сековец, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова, В.А. Феоктистовой.

Обоснование значения осязания в становлении познавательной деятельности и разработка теории сенсорного воспитания заложены в трудах отечественных и зарубежных психологов и педагогов Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, В.И. Логиновой, Г.А. Проглядовой, А.К. Усовой, М. Монтессори.

Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева в своих работах отмечают, что процесс создания представлений у детей с нарушениями зрения имеет специфические особенности, которые вызваны нарушением зрительных функций, но при этом подчиняются общим закономерностям формирования представлений.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что формирование представлений об окружающем мире является важной задачей современного образовательного процесса, поскольку качество их освоения является основой для социальной адаптации и дальнейшей социализации младших школьников с нарушением зрения.

Проблема настоящего исследования заключается в том, что на сегодняшний день недостаточно разработана методика работы по развитию специальных знаний, навыков и умений осязательного и тактильно-кинестетического анализа и синтеза признаков и свойств предметного мира, как средства компенсаторного развития у детей с нарушением зрения. Такой вывод удалось сделать в результате изучения литературных данных по проблеме сенсорного воспитания детей с нарушением зрения.

Таким образом, проблема исследования предполагает поиск новых форм, методов и приемов, направленных на развитие формирования представлений об окружающем мире у детей с нарушением зрения.

Цель исследования – развитие представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств тифлокомментирования.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические аспекты формирования представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

2. Разработать диагностический инструментарий и применить его для оценки уровня сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

3. Провести эмпирическое исследование сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

4. Разработать программу, направленную на развитие представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

5. Проверить эффективность разработанной программы.

Объект исследования – представления об окружающем мире.

Предмет исследования – формирование представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

Гипотеза исследования:

– представления об окружающем мире – это совокупность общих знаний о различных аспектах предметной, природной и социальной действительности, основанных на запечатленных в сознании образах восприятия и воображения, подвергшихся осмыслению и структурированию;

– у детей с нарушением зрения будут иметь место особенности сформированности представлений об окружающем мире, проявляющиеся в недостаточном уровне сформированности анализа, обобщения, абстракции и других операций;

– использование возможностей средств тифлокомментирования в организации внеучебной деятельности детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения будет способствовать формированию более полных представлений об окружающем мире.

Методологической и теоретической основой исследования являются:

– концептуальные подходы к определению понятия «представление» в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов (С.Н. Виноградов, Я.Л. Коломинский, А.Л. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие);

– педагогические подходы к обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения В.З. Денискиной, Л.А. Дружининой, А.Т. Литвак, Г.В. Никулиной, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.В. Рудаковой, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова, В.А. Феокистовой и других.

Методы исследования:

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

2. Эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, метод качественной обработки экспериментальных данных.

Организация исследования.

Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № X» и Краевого государственного бюджетного учреждения культуры «Красноярская краевая специальная библиотека – центр социокультурной реабилитации инвалидов по зрению».

Исследование проводилось в течение 2019-2021 годов в три этапа:

На первом этапе исследования (сентябрь 2019 – январь 2020) проведен анализ литературы по проблеме исследования.

На втором этапе исследования (февраль 2020 – сентябрь 2020) разработана методика и проведен констатирующий эксперимент,

направленный на педагогическую оценку сформированности представлений об окружающем мире.

На третьем этапе (октябрь 2020 – ноябрь 2021) разработана программа формирования представлений об окружающем мире, проведена экспериментальная проверка программы и оценка ее эффективности.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении имеющихся научных подходов к развитию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и апробирована программа культурно-образовательных мероприятий по формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения, включающая средства тифлокомментирования.

Структура и объем: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка библиографии, приложений.

В первой главе представлены теоретические основы по рассматриваемой проблеме: формирование представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста, особенности сформированности представлений об окружающем мире у детей с нарушенным зрением, педагогические подходы к формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения.

Во второй главе описана характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения особенностей сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения и проанализированы данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента.

В третьей главе содержится описание коррекционной программы, разработанной для развития представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств

тифлокомментирования. Приведены результаты экспериментальной проверки результативности данной программы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

1.1. Формирование представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста

Понятие «представление» является психологической категорией и рассматривается как психический акт, который отличается от перцептивных процессов ощущения и восприятия. Представления не являются материальными, хотя источники их образования – это предметы и явления окружающей действительности. Представление позволяет воспроизвести чувственные образы в сознании человека [26, с. 41].

Понятие «представление» изучается в различных областях науки. В философии «представление» формулируется как образ ранее воспринятого предмета или явления, а также образ, созданный продуктивным воображением; форма чувственного отражения в виде наглядно-образного знания. Представление закрепляет и сохраняет в памяти человека то, что объективно становится его достоянием благодаря практике. Представления не возникают сами по себе, а являются результатом практической деятельности, припоминания или же продуктивного воображения [21, с. 316].

С педагогических позиций понятие «представление» определяется как высшая форма чувственного отражения в виде наглядного образного знания. Представления изменяются с возрастом человека, расширением его кругозора, интересов, знаний. Их формирование осуществляется постепенно в процессе воспитания и профессиональной подготовки, по мере того, как увеличивается опыт и знания, обеспечивающие их творческую переработку [40, с. 54].

Понятие «представление» нашло широкое распространение в психологии. Теоретические основы его формирования исследуются в трудах С.Н. Виноградова, Я.Л. Коломинского, И.П. Павлова, С.Л. Рубинштейна,

Б.М. Теплова и других. Ученые объясняют данное понятие как наглядный образ предмета или явления, возникший на основе ощущений и восприятия путем воспроизводства его в памяти и воображении [66, с. 149].

С.Л. Рубинштейн отмечает, что необходимо отличать представление от ощущения и восприятия. Представления возникают даже при отсутствии предметов, образ которых формируется в сознании. Образы ощущений и восприятия являются первичными, а образы представлений – вторичными, сохраненными в памяти и воспроизведенными в сознании человека. Образы представлений могут уступать образам восприятия по детальности и яркости [73, с. 271].

А.Р. Лурия, наоборот, считает, что образы представления не уступают образам восприятия, а являются более наглядными. Если происходит потому, что образы представления формируются на основе различных ощущений, то есть могут быть полимодальными и включать зрительные, слуховые, двигательные и другие элементы. Образы представления являются более схематичными, обобщенными, по сравнению с реальным предметом, так как в формировании представлений участвуют также мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция). Представления, по мнению А.Р. Лурия – это результат сложной психической деятельности, включающей совместную работу ощущения, восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения [39, с. 124].

Физиологической основой формирования представлений является система временных связей, или ассоциаций, которые возникают в процессе синтетической деятельности. Ассоциации включают такие комбинации, как «образ – слово» и «чувство – слово», а также различные неосознаваемые механизмы. Формируемые ассоциации субъективны, но они объективизируются и становятся доступными через словесное описание, графическое изображение или связанное с ними поведение человека [40, с. 13].

Б.Г. Ананьев в процессе отражения окружающей действительности и формировании представлений выделил несколько этапов (процессов).

Первый этап – это ощущение как отражение отдельных свойство или признаков предметов посредством органов чувств. Это первая ступень чувственного отражения окружающей действительности. Но поскольку отдельных и изолированных свойств от предметов и явлений не существует, в сознании отражается весь предмет в целом, что дает основу для возникновения восприятия.

Второй этап – это восприятие предметов и явлений окружающего мира в целостности и совокупности свойств, построение чувственно-наглядного образа предмета. Восприятие является продуктом деятельности не одного, а нескольких органов чувств, но при этом один из них является преобладающим. Это означает, что образ воспринимаемого объекта не является простой суммой механически соединенных ощущений, а целостный образ.

Если воспринимаемый образ отсутствуют, то процессы ощущения и восприятия прекращаются, но при этом сами образы не исчезают. Они становятся основой для формирования представлений. В этом процессе задействуются память, воображение и мышление. Это третий этап формирования образа предмета [2, с. 86].

Представления классифицируются по различным основаниям. В первую очередь, представления можно разделить по модальному признаку – по преобладающему образу. Это зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые представления. По форме существования материи представления разделяются на представления о пространстве и представления о времени.

Ж. Пиаже предложил разделять представления на репродуктивные и антиципирующие (предвосхищающие). Каждый из них в свою очередь разделяется на статические (образ неподвижного объекта), кинетические (образы движения), преобразующие (образы трансформации объекта из начального состояния в конечное) [54, с. 216].

Представление имеет следующие свойства и характеристики: панорамность, отдаленность фигуры от фона, неточность воспроизведения

размеров объектов, числа его элементов, а также его схематизация; искажение длительности временных интервалов: чем более заполнен событиями был реальный отрезок времени, тем более длительным он представляется; интенсивность, фрагментарность, неустойчивость, обобщенность.

Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что возникновение представлений обуславливается: 1) образными ассоциациями; 2) словом; 3) деятельностью; 4) потребностями и эмоциями. Формирование и функционирование представлений происходят на основе взаимодействия первой и второй сигнальных систем. Представления находят выражение в речи и результатах человеческой деятельности [35, с. 19].

Таким образом, представления – это одна из форм отражения окружающей действительности, включающая формирование образа предмета и явления на основе ощущений и восприятия путем воспроизводства его в памяти и воображении.

Формирование представлений в процессе онтогенеза имеет свои особенности на каждом этапе развития. По мере развития личности ребенка происходит расширение, уточнение, углубление и обобщение представлений, а также их количественное и качественное изменение. Представления детей расширяются и уточняются в процессе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности.

Представления об окружающем мире у детей формируются поэтапно с момента рождения, и к старшему дошкольному возрасту ребенок имеет определенный запас представлений о различных областях знания. Это представления о предметном и социальном окружении, например, о транспорте, свойствах материалов, профессиях, родном крае и стране, правилах дорожного движения и другие; представления о природе, например, о разнообразии растительного и животного мира, роли человека в сохранении природы, влиянии состояния окружающей природной среды на здоровье человека и другие [19, с. 90].

При переходе ребенка на этап младшего школьного возраста происходит уточнение и расширение представлений в процессе нового вида деятельности – учения. Изучение основ различных наук позволяют младшим школьникам создать целостную систему представлений о природном и социальном мире. Представления младших школьников строятся как на основе ощущений и восприятий, так и без них, без непосредственного воздействия окружающей среды на органы чувств, при осуществлении ведущей (учебной) или другой деятельности, направленной на удовлетворение важных для жизни материальных и духовных потребностей.

Предпосылки формирования представлений об окружающем мире у большинства детей младшего школьного возраста закладываются в более раннем возрасте. Они проявляются через преодоление ребенком собственного эгоцентризма, не позволяющего ему воспринимать окружающий мир с позиции другого человека; интенсивное развитие воображения, обеспечивающего возможность представить невозможное; зарождение психических качеств, которые придают представлениям ребенка об окружающем мире управляемость [33, с. 113].

Младший школьный возраст выделяется как период высокого интереса к окружающему миру. В нем закладывается основа для миропонимания, формирования естественнонаучной картины мира (В.В. Абраменкова, А.В. Зак, Ю.А. Аксенова, Л.В. Занков, В.Р. Ильченко, З.М. Калмыкова, М.Г. Ковтунович, А.И. Липкина и др.). Все исследователи сходятся во мнении о том, что богатство и точность представлений об окружающем мире у младших школьников отражает их когнитивные возможности, качество обучающих воздействий, мотивационную специфику.

Качество представлений об окружающем мире (адекватность, широта, структурированность), наряду с позитивным отношением к нему, является показателем полноценного когнитивного и аффективного развития ребенка, его психического здоровья. Оно во многом определяет возможность незатрудненной социализации. Отличительной чертой младшего школьника в

норме является интерес к окружающему миру, потребность к приобретению новых знаний не только о предметах, которые непосредственно его окружают, но и о достаточно абстрактных [14, с. 38].

Дети младшего школьного возраста в норме легко идут на контакт и взаимодействие с другими людьми: взрослыми, сверстниками, любят выполнять совместную работу. Особенно важен уровень развития эмпатических чувств, потому что именно они лежат в основе гуманного отношения ко всему живому, правильных взаимоотношений человека с окружающим миром.

Таким образом, на основании имеющихся в литературе сведений можно определить представления об окружающем мире как совокупность общих знаний о различных аспектах окружающей ребенка предметной, природной и социальной действительности, основанных на запечатленных в сознании образах восприятия и воображения, подвергшихся осмыслению и определенным образом структурированных. Возрастные особенности младших школьников (усиление произвольности, формирование внутреннего плана действий, развитие рефлексии) обуславливают специфику формирования их представлений: существенно расширяют представления о разных сферах окружающего мира, способствуют соотнесению себя с природной и социальной средами, придают процессу образования представлений большую управляемость, обеспечивают тенденцию к усилению их обобщения, то есть возрастанию их роли в образовании понятий.

1.2. Особенности сформированности представлений об окружающем мире у детей с нарушенным зрением

Зрение играет важную роль в ориентации человека в окружающем мире. С помощью зрения ребенок получает информацию о том, какие предметы и явления его окружают. Посредством зрительного анализатора, его участия и контроля происходит освоение движений и предметно-практических действий. Зрение выступает как одно из важнейших условий познавательного и личностного ребенка. Поражение зрения значительно ограничивают чувственное познание и психическое развитие ребенка [10, с. 15].

Согласно классификации М.И. Земцовой, к детям с нарушениями зрения относятся: слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу; слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией; дети с косоглазием и амблиопией [31, с. 51].

Слепота – это полное отсутствие зрения, причиной которого являются различные глазные заболевания, врожденные патологии, недоразвитие зрительной системы и другие. Также к данной категории относятся дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу.

Слабовидение – это снижение зрения, при котором острота зрения находится в пределах от 0,05 до 0,2 и может быть улучшена использованием средств коррекции (очки, линзы). Слабовидение может наблюдаться и при меньшем снижении остроты зрения при нарушении других зрительных функций, например, сужения границ поля зрения.

К слабовидящим детям относятся также и дети с остротой зрения в пределах 0,4, но имеющие прогрессирующие или рецидивирующие заболевания. Факторами, которые являются причинами слабовидения,

являются различные глазные заболевания, аномалии рефракции (миопия, астигматизм, гиперметропия) [27, с. 23].

При всех аномалиях рефракции нарушено центральное зрение – острота. Это затрудняет процесс зрительного восприятия предметов, их величины и формы в зависимости от расстояния. В условиях сниженной остроты зрения наблюдаются трудности в усвоении письменных видов речи – письма и чтения.

Помимо остроты зрения нарушаются и другие зрительные функции – цветоразличение, поля зрения. Л.И. Плаксина отмечает, что нарушение цветоразличения зависят от глазного заболевания, например, при врожденной атрофии зрительного нерва наблюдается снижение чувствительности красного, зеленого и синего цветов [55, с. 73].

По мнению Л.И. Солнцевой, при нарушениях зрения наблюдается изменение границ поля зрения. Дети с нормальным полем зрения способны в известных пределах обозревать предметы и явления целостно, одновременно, во взаимных связях и отношениях. При нормальном поле зрения дети могут охватывать взором объекты, удаленные друг от друга. При сужении поля зрения это затруднено, глаза совершают последовательный обход вдоль контура воспринимаемого изображения. При этом возникают соскальзывания с контура, частые изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации взора.

Разнообразие зрительных нарушений, которые могут встречаться у детей (слепота, слабовидение, косоглазие, амблиопия), требуют учета особенностей не только зрительного восприятия, но и особенностей других психических процессов, которые участвуют в процессе формирования представлений об окружающем мире (Л.А. Дружинина, М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.).

Нарушение зрения отражается на формировании внимания, памяти и мышления детей. Образы, которые формируются в процессе познания, отличаются большим вербализмом, так как ребенок не соотносит зрительный

образ с его словесным обозначением. А.Г. Литвак отмечает, что у детей с нарушением зрения наблюдается бедность представлений об окружающих явлениях и предметах, недостаточный уровень сформированности анализа, обобщения, абстракции и других операций [39, с. 46].

М.И. Земцова выделяет низкий объем зрительной памяти, трудности удержания в памяти нескольких операций или предметов. Если задания состоит из нескольких последовательных действий, то дети, совершив первые из них, приостанавливают работу, так как дальнейшие операции забывают и не могут воспроизвести. Детям трудны для запоминания инструкции, состоящие из нескольких действий, что необходимо учитывать в процессе коррекционной работы [28, с. 144].

Расстройство внимания у детей с нарушением зрения проявляется в том, что они часто отвлекаются, не вслушиваются в задание, не могут длительно фиксироваться на выполнении задания. Для выполнения действий детям с нарушением зрения необходимо повторять инструкцию несколько раз. Также у детей может наблюдаться низкая устойчивость внимания, низкий объем, трудности распределения и переключения внимания.

Снижение остроты зрения, нарушения глазодвигательных функций осложняют зрительно-моторную координацию, ориентировку при выполнении предметно-практических действий. Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.А. Ремезова, Л.С. Сековец обращают внимание на низкий уровень осязательной чувствительности и моторики пальцев и кистей рук, недоразвитие ручной умелости, отсутствие навыков выполнения целенаправленного действия руками у данной категории детей [72, с. 59].

Е.А. Стебляк отмечено, что дети с нарушениями зрения владеют незначительным объемом ориентировочных действий при ознакомлении с предметами. Обучение способам восприятия посредством осязания таких признаков, как строение и материал, температура, вес, качество поверхности должного внимания не уделяется, а спонтанно овладеть такими способами дети не могут.

Нарушение зрительного восприятия и других психических процессов отражается на формировании представлений об окружающем мире. Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева отмечают, что процесс создания представлений у детей с нарушениями зрения имеет специфические особенности, которые вызваны нарушением зрительных функций, но при этом подчиняются общим закономерностям формирования представлений [35, с. 118].

Во-первых, процесс формирования образа у детей с нарушением зрения, как и у нормально видящих сверстников, включает несколько этапов. На первом этапе осуществляется обнаружение предмета, восприятие его свойств, их интеграция в целостный зрительный образ. На втором этапе происходит соотнесение воспринятого образа с перцептивными и вербальными эталонами, хранящимися в памяти. На третьем этапе подключаются мыслительные процессы – происходит оценка степени совпадения образа с имеющимися, осуществляется категоризация – зачисление образа к определенному классу объектов.

Во-вторых, представления об окружающем мире у детей с нарушением зрения также, как и у детей с нормальным зрением, связаны со всеми психическими процессами. На первом уровне это процессы ощущения и восприятия, на втором уровне – память, мышление и воображение. За счет памяти происходит воспроизведение представлений, за счет воображения – формирование новых вторичных образов на основе трансформации и комбинации тех, которые имеются в памяти, за счет мышления – анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация представлений.

В-третьих, развитие представлений у детей с нарушением зрения также проходит ряд этапов в ходе онтогенеза. По мере взросления и развития представления становятся более полными и обобщенными. Но отличием от нормально видящих детей будет являться то, что процесс развития представлений у детей с нарушением зрения во многом будет зависеть от коррекционной работы.

Наряду с общими закономерностями формирования представлений у детей с нарушением зрения необходимо выделить и особенные [32, с. 73].

Во-первых, отличительной чертой формирования представлений детей с нарушением зрения является снижение скорости восприятия предметов, выделения признаков и свойств, узнавание предметов в силу бедности и ограниченности чувственного опыта. При нарушении зрения сенсорные данные бедные и искаженные, что не дает возможность для формирования качественного перцептивного образа. Для восприятия объекта необходимо последовательное и развернутое во времени и пространстве изучение воспринимаемых свойств и признаков. Скорость восприятия зависит от ряда факторов, в первую очередь от остроты зрения и характера зрительного заболевания (например, наличие атрофии зрительного нерва).

Во-вторых, наряду со снижением количественного показателя (скорости) восприятия и узнавания предметов, для детей с нарушением зрения характерно рассогласование деятельности сенсорно-перцептивного и речемыслительного уровней. Формирование представлений об окружающем мире затруднено вследствие нарушений зрительного восприятия. Несформированность необходимых перцептивных действий, снижение тонкости зрительных дифференцировок являются причиной такой особенности зрительного восприятия и формирования представлений, как неспецифичность зрительного узнавания.

В-третьих, у детей с нарушением зрения образы представлений отличаются такими характеристиками, как избирательность, неточность, отражение второстепенных, поверхностных признаков объектов и предметов, фрагментарность представлений. Из-за недостаточной полноты и точности отображения образов снижается осмысление и обобщение воспринятого. Происходит рассогласование соотнесения выделенных признаков изображения с его смысловым содержанием, с конкретным предметным содержанием.

Н.А. Одиноква отмечает, что в условиях слепоты имеет место обедненность чувственного опыта, обусловленная не только нарушением функций зрения (вследствие сокращения зрительных ощущений и восприятий снижается количество и качество зрительных представлений, что проявляется в их фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы. Обедненность чувственного опыта требует развития сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта [44, с. 37].

У обучающихся с тяжелой степенью слабовидения нарушен ряд 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), что отражается на формировании представлений об окружающем мире.

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 учебно-познавательной деятельности. Состояние зрительных функций у данной группы обучающихся чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых осуществляется учебно-познавательная деятельность: в неблагоприятных условиях состояние зрительных функций может существенно снижаться.

У обучающихся со средней степенью слабовидения могут иметь место нарушения (отдельные или в сочетании) других зрительных функций (поля

зрения, светоощущения, пространственной контрастной чувствительности, цветоразличения, глазодвигательных функций и др.). Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительная работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет учебно-познавательную и ориентировочную деятельность [5, с. 58].

Обучающиеся со слабой степенью слабовидения в условиях оптической коррекции и в хороших гигиенических условиях могут успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии. 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 формирования представлений [12, с. 12].

Е.Б. Быкова отмечает, что первой характерной особенностью представлений детей с нарушением зрения является резкое сужение их круга за счет полного или частичного выпадения или редуцирования зрительных образов. Сокращенное количество представлений частично компенсируется благодаря работе сохранных анализаторов, то есть за счет увеличения количества представлений других видов, и главным образом осязательных. Однако оно не может быть возмещено полностью, так как нарушение или отсутствие возможности визуально, дистантно воспринимать явления и предметы внешнего мира делает недоступным для восприятия детей с нарушением зрения целый ряд объектов [7, с. 25].

Представления детей с нарушением зрения отличаются от образов памяти зрячих и качественно. Характерными особенностями их представлений являются фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности и вербализм. Эти особенности проявляются у лиц с дефектами зрения в различной степени в зависимости от состояния зрительного анализатора, главным образом остроты зрения, поля зрения, а также ряда

других факторов: знаний, опыта, характера деятельности, условий обучения и воспитания, влияющих на представления детей с нарушением зрения в той же степени, что и на образы памяти у детей с нормальным зрением.

В отличие от фрагментарности представлений нормально видящих, свидетельствующий о высоком уровне обобщенности образов и выделение наиболее существенных деталей, фрагментарность представлений детей с нарушением зрения является результатом недостаточно полного чувственного знания о предмете. Неполное и неточное отображение предметов ведет к снижению уровня обобщенности, выделению несущественных признаков.

В основе фрагментарности образов детей с нарушением зрения лежит сукцессивность, последовательность осязательного или дефектного зрительного (особенно при сильном сужении поля зрения и поля обзора, возникающего вследствие снижения остроты зрения) восприятия. Сукцессивность и фрагментарность восприятия в значительной степени преодолевается благодаря деятельности мышления, а также развитию навыков осязательного и зрительного обследования объектов. Возможна также фрагментарность представлений и при симультанном зрительном восприятии как следствие тяжелых поражений зрительного анализатора [45, с. 8].

Схематизм, так же как фрагментарность, возникает в результате недостаточно полного осязательного или зрительного отражения. Схематизм особенно отчетливо проявляется при репродуцировании образов, бедных деталями и поэтому слабо дифференцированных. Так, дети с нарушением зрения не могут установить различие между птицами одного вида, зерновыми растениями, не только на основе имеющихся представлений, но и во время восприятия. В первом случае они отмечают лишь наличие головы, туловища крыльев и двух ног, а во втором колоса и стебля. Наиболее же характерные признаки: форма, величина не выделяются, в результате чего образ памяти формируется как голая схема того или иного объекта [49, с. 49].

С перечисленными особенностями представлений при сужении сферы чувственного познания тесно связана и недостаточная обобщенность образов

памяти детей с нарушением зрения. Преодолению затруднений в процессе обобщения образов и формирования общих представлений способствует расширение сферы чувственного познания путем включения в этот вид психической деятельности сохранных анализаторов и использования наглядных пособий, заменяющих недоступные для осязания или ослабленного зрения объекты.

С невозможностью осязательно или зрительно воспринимать те или иные объекты в целом или их отдельные свойства связана и такая характерная особенность представлений детей с нарушением зрения, как вербализм. Под вербализмом представлений понимается нарушение соотношения чувственного и понятийного образа в сторону преодоления последнего или полное отсутствие чувственных элементов в словесном описании объекта.

Таким образом, вследствие нарушения зрения представления об окружающем мире характеризуются следующими особенностями: неточность, фрагментарность, искаженность, замедленность. Это негативно отражается на учебной деятельности младших школьников, на освоении образовательной программы. В связи с этим необходима организация коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире у детей с нарушением зрения.

1.3. Педагогические подходы к формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения

Успех обучения и воспитания детей зависит от всестороннего понимания педагогом структуры дефекта, компенсаторных возможностей и своеобразия психического развития. Чтобы помочь детям с нарушениями зрения достичь высоких степеней компенсации и добиться успехов в усвоении знаний, в разностороннем развитии, в подготовке их к жизни и труду, необходимо подойти к их обучению и воспитанию дифференцировано.

На современном этапе обучение детей с нарушением зрения регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования для обучающихся с ОВЗ. Данный стандарт, отражая базовые нормы международного и российского законодательства, выступает гарантом качественного образования. Это достигается за счет обучения каждой отдельной категории детей с ОВЗ по адаптированным основным образовательным программам (далее АООП), учитывающим особые образовательные потребности, особенности психофизического развития, индивидуальные возможности обучающихся и предполагающим коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию учащихся [60, с. 7].

Независимо от организационной формы обучения (совместно с другими обучающимися, в отдельных группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность), выбранной родителями (законными представителями) для ребенка с ОВЗ, в настоящее время в соответствии с законодательной базой (ФЗ № 273-ФЗ ст. 44 ч. 3 п. 1) для него определяется вариант АООП, по которому будет обучаться ребенок. В данной программе должна быть предусмотрена коррекционная работа по развитию зрительного восприятия и представлений об окружающем мире.

Огромное значение при восприятии действительности у слепых детей имеет слух. Исследования В.С. Сверлова, изучавшего проблему ориентации слепых в пространстве, позволили раскрыть роль слуха в восприятии сложных процессов и явлений, на которые опираются слепые при передвижении в пространстве. Пользуясь слуховым восприятием, дети с нарушениями зрения могут воссоздать сложные синтетические образы и даже своеобразный звуковой пейзаж местности, по своему богатству не уступающий зрительному обозрению природных явлений.

Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева разработали программу развития представлений об окружающем мире. В данной программе ставятся следующие задачи:

1. Расширение и коррекция предметных представлений и способов обследования предметов. У детей формируются представления о предметах таких родовых понятий, как «овощи», «фрукты», «растения (деревья, кустарники, цветы)», «посуда», «одежда», «транспорт», «животные» и др.

2. Формирование зрительных сенсорных эталонов через расширение и углубление знаний о свойствах и качествах предметов; обучение навыкам использования этих эталонов при анализе качеств и свойств предметов окружающего мира; развитие сенсорных исследовательских действий.

3. Формирование потребности использования зрительных умений и навыков для установления причинно-следственных связей при восприятии множества объектов окружающей действительности в процессе работы с сюжетными изображениями.

4. Развитие восприятия глубины пространства, обучение детей способности применять полученные знания в практической деятельности, формирование измерительных навыков (в малом и большом пространствах), развитие способности ориентироваться в пространстве.

Б.К. Тупоногов отмечает, что в системе тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения одним из главных должно выступать направление, связанное с формированием, обогащением,

коррекцией чувственного опыта обучающихся. Указанное направление должно включать приемы и дидактический материал, обеспечивающий доступность непосредственного его восприятия с помощью зрительного (слабовидящие, дети с функциональными расстройствами зрения), тактильного (тотально слепые и слепые со светоощущением) или тактильно-зрительного восприятия (слепые с остаточным зрением).

Для развития представлений об окружающем мире у слепых младших школьников используется прием тифлокомментирования. Формирование представлений у слепых младших школьников осуществляется на уроках, а также в процессе коррекционной работы. Рассмотрим более подробно содержание такой образовательной области, как «Окружающий мир».

Формирование предметных представлений связано с обследованием предметов окружающего мира. В этой связи необходимо обратить внимание на два направления работы со слепыми: экскурсии и работа с натуральными предметами (обследование, изучение, анализ, сравнение). Также внимания требует целенаправленная работа с моделями, рельефными картами, рельефным глобусом. Сложность заключается в том, что это знаковые системы, недоступные чувственному, и прежде всего зрительному, восприятию [35, с. 9].

Своеобразие наблюдений при слабовидении проявляется, по словам А.Г. Литвака, «в сокращении и редуцировании зрительных ощущений или полном их выпадении у тотально слепых». Поэтому ощущения при нарушениях зрения формируются на основе использования всех анализаторов: осязания, слуха, обоняния, вкуса [38, с. 56].

Обучение детей с нарушением зрения должно иметь коррекционную направленность, проявляющуюся:

– в конкретизации и расширении элементарных знаний о предметах и явлениях живой и неживой природы, о труде людей, о сезонных явлениях и изменениях в окружающем мире;

- в формировании и обогащении личного опыта обучающихся с нарушением зрения путём проведения с ними систематических наблюдений явлений природы;

- в коррекции неточных ошибочных представлений об окружающем мире; в коррекции чувственного опыта;

- в объяснении на доступных примерах взаимосвязей в природе, между человеком и природой; в формировании представлений обучающихся о правилах поведения и охране природы [58, с. 311].

Организация учебно-познавательной деятельности заключается:

- в использовании специальных методических приёмов (алгоритмизация, конкретизация и др.);

- в коррекционной направленности каждого урока;

- в использовании большого количества индивидуальных раздаточных материалов для наиболее удобного тактильно-осязательного восприятия учащимися графической и текстовой информации;

- в организации учебного процесса (из-за быстрой утомляемости остаточного зрения и осязания возникает особая необходимость в уменьшении тактильной и в случае ее использования зрительной нагрузки).

При проведении наблюдений, практических работ, опытов в природе используются тифлоприборы, средства оптической коррекции зрения, специальные фоновые экраны, приспособления для ориентировки в пространстве.

При проведении опытов и практических работ необходимо сочетать целенаправленное наблюдение учащихся со словесным объяснением учителя, что способствует формированию адекватных представлений учащихся об изучаемых объектах и явлениях. Практическая деятельность предполагает разработку плана, ознакомление с объектами, осмысление задания, практическую работу по его выполнению, оформление результатов, подведение итогов выполненной работы и др.

Одно из основополагающих мест в изучении курса «Окружающий мир» занимает формирование природоведческих понятий и представлений. Природоведческие понятия формируются посредством наблюдения. Формирование понятий возможно лишь на основе триединства психических процессов: ощущения, восприятия, представления. Природоведческие понятия содержат в себе биологические (растения, животные, скелет человека) и географические понятия (полезные ископаемые, горизонт).

Процесс обучения в начальной школе завершается образованием преимущественно элементарных понятий. В них отражен определенный уровень изученности учебного материала об окружающем мире, обобщены существенные признаки изучаемых объектов и явлений, с помощью этих понятий младшие школьники проникают в сущность изучаемых предметов и явлений; данные понятия выражены терминами, имеют определения, а содержание их раскрыто определенными приемами объяснения и описания.

Дети с глубоким нарушением зрения имеют неполные представления о предметах окружающего мира. Зачастую эти представления могут отсутствовать. Поэтому при первом ознакомлении с предметами и явлениями педагогу следует учить детей очень подробно рассматривать предъявленные объекты, исследовать их. При этом необходимо стимулировать детей к активному использованию всех сохранных анализаторов, обогащая чувственный опыт каждого ребенка знаниями о форме, величине, фактуре, расположении предмета в пространстве.

При обучении слепого ребенка необходимо обращать внимание на явления природы, доступные слуховому, обонятельному, тактильному восприятию. Например, по каким признакам можно определить наступление осени? Чаще идут дожди, дует ветер, температура стала ниже, стало холоднее. Меньше слышно щебетание птиц, так как многие из них улетают в теплые страны. Земля становится влажной, на земле лежат листья, облетевшие с деревьев, чувствуется запах влажной земли.

Неотъемлемым компонентом организации учебно-познавательной деятельности в условиях зрительной депривации является алгоритмизация обследования натуральных предметов, моделей, макетов, изобразительной и рельефно-графической наглядности. Используемые алгоритмы осязательного обследования предметов окружающего мира имеют общую структуру:

- восприятие целостного облика предмета;
- определение функционального назначения предмета;
- выделение его главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
- определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже, слева и т. д.);
- выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения и т. д.;
- повторное целостное восприятие предмета.

Алгоритм рассматривания животного:

1. Название животного.
2. Внешний вид (размер, окраска, фактура покрытия туловища).
3. Рассматривание животного по составляющим его частям.
4. Как передвигается.
5. Чем питается.
6. Где живёт.
7. Полезность этого животного.

Другую структуру имеет обследование растений:

1. Название растения.
2. К какой группе растений относится (травы, деревья, кустарники).
3. Внешний вид.
4. Рассматривание по частям (начинаем рассматривать от корневой шейки вверх: стебель и всё, что на стебле, какой формы, толстый, полый или нет, листья по форме, цвету, жилки и т. д., фактура поверхности, запах;

цветы (сначала бутон); плод). Так же даётся составляется учениками рассказ-описание каждой части, затем растения в целом.

5. Опуститься вниз по стволу. Рассматривается подземная часть (величина корня наличие азотофиксирующих клубеньков и т. д.).

6. Когда созревает.

7. Как размножается (семенами, отростками, луковичками, черенками, отводками – малина и крыжовник, усами).

8. Какие части растения употребляют в пищу.

9. Где растёт. Как изменяется в разное время года [45, с. 43].

При работе с рельефными рисунками необходима предварительная работа по выявлению уровня сформированности представлений школьников о предмете, изображенном на рисунке. В случае несформированности предметных представлений или наличия неадекватных предметных представлений учителю необходимо сформировать их в ходе предварительной работы. В случае возникновения затруднений в восприятии на уроке рельефного рисунка целесообразно помочь детям узнать изображенный на рисунке объект с помощью наводящих вопросов или прямого называния изображения учителем. Для незрячих наглядный материал должен быть раздаточным, рассчитанным на индивидуальную работу.

Поскольку слепые испытывают значительные трудности в представлении того, что недоступно осязательному восприятию, учителю необходимо обращать особое внимание на использование словесных методов (рассказ, объяснение, беседа, построенная на четкой системе вопросов), использование наглядного материала (натурального и изобразительного; работа с рельефными схемами), практических методов (проведение простейших опытов).

Формирование представлений о времени связаны с жизненными ситуациями, повторяющимися в определенной последовательности: смена дня и ночи, смена времен года, повторение зависимых моментов (утром встаем, идем в детский сад, вечером ложимся спать и т. д.). Однако следует заметить,

что временная последовательность событий (что было раньше, что позже), а также понятие о продолжительности событий усваиваются детьми с большим трудом. Дети часто допускают ошибки в употреблении понятий «вчера» и «завтра», они практически не воспринимают смысл слов «через 5 минут», «через час».

При изучении временных тем нужно активно использовать изобразительный материал, рельефные схемы, графики, наглядно показывающие смену времен года, дней недели, дня и ночи, чтение коротких текстов о прошлом, настоящем, будущем и т. д. Представляет определенную сложность знакомство детей с жаркими и холодными регионами планеты. Использование только рельефной наглядности не решает данную проблему. Поэтому учителю необходимо активно включать в процесс обучения (с учетом особенностей обучающихся) такие формы работы, как использование чучел (по возможности), моделей представителей животного мира, подкрепляя их рельефными иллюстрациями из учебника. По возможности полезно посетить контактный зоопарк.

При работе со слабовидящими необходимо учитывать особенности развития данной категории детей и их особые образовательные потребности. Особенностью учебного предмета «Окружающий мир» является целенаправленное внимание к развитию зрительного восприятия, расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников.

Задачей предмета «Окружающий мир» является научить детей в многообразии предметов и явлений видеть общее (зверей, птиц, деревья, травы и т. д.), а в этом общем уметь видеть и представлять частное (белку, ласточку, березу и т. д.). Наблюдение и сравнение предметов и явлений окружающего мира при слабовидении основано на работе зрительного восприятия и всех анализаторов, что, в свою очередь, требует целенаправленного руководства.

С первого класса необходимо учить последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других

средствах информации, используя прием алгоритмизации. Такой прием предполагает фиксацию внимания на форме, структуре, конструктивных особенностях предмета, конкретизацию и формирование адекватных представлений. В этой связи особенно актуальными для слабовидящих являются предметные уроки [40, с. 27].

Наиболее яркие впечатления учащиеся получают от взаимодействия с природой. Поэтому экскурсия является важным методическим приемом в обучении слабовидящих, позволяет уточнять представления, углублять их путём установления связей и отношений между отдельными предметами и явлениями природы, приводить в систему полученные знания.

Особые образовательные потребности слабовидящих требуют учета темпа и увеличения времени на выполнение практических работ. Для слабовидящих характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. Поэтому в учебно-познавательном процессе ознакомления с природой необходимо активно использовать речь как средство компенсации нарушенных функций, осуществлять специальную работу по коррекции речевых нарушений [32, с. 164].

Выполнение практических работ слабовидящими требует от преподавателя тщательной подготовки, учета зрительных возможностей обучающихся. Обязательным условием проведения практической работы должно быть использование четкого плана ее выполнения и наглядности. Целенаправленное руководство процессом наблюдения должно базироваться на подборе натуральных предметов, доступных зрительному восприятию слабовидящих, реализации плана деятельности и алгоритмизации обследовательских действий.

Таким образом, коррекционная работа, направленная на развитие представлений об окружающем мире, должна учитывать особенности развития обучающихся с нарушением зрения и способствовать расширению

представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира на основе активного наблюдения, сравнения, анализа свойств и качеств объектов при использовании зрительного восприятия и всех анализаторов, использованию речи как средства коррекции нарушенных функций, профилактики вербализма и формализма знаний.

Выводы по I главе

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что формирование представлений об окружающем мире является важной задачей современного образовательного процесса, поскольку качество их освоения – это основа для социальной адаптации и дальнейшей социализации младших школьников с нарушением зрения.

Представления об окружающем мире – совокупность общих знаний о различных аспектах окружающей ребенка предметной, природной и социальной действительности, основанных на запечатленных в сознании образах восприятия и воображения, подвергшихся осмыслению и определенным образом структурированных.

Представления младших школьников (7-8 лет) с нарушением зрения характеризуются неточностью, искаженностью, замедленностью формирования, схематизмом, вербализмом, недостаточной обобщенностью и фрагментарностью.

Особенности представлений детей с нарушением зрения требуют организации коррекционной работы, которая должна быть направлена на расширение представлений, их уточнение и конкретизацию, обогащение практического опыта детей в ходе наблюдения, экскурсий и практических работ с предметами и объектами окружающего мира, разъяснение взаимосвязей в природе, между человеком и природой.

Различные методики и программы, которые предлагают методы и приемы работы с детьми с нарушениями зрения, ориентируются на вид зрительного нарушения, его степень, наличия вторичных нарушений. В основе работы лежит развитие зрительного восприятия, а также опора на сохранные анализаторы – на слуховое, тактильное и тактильно-зрительное восприятие. Также важная роль отводится речи как средству коррекции нарушенных функций и профилактики вербализма.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ С ГЛУБОКИМ НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1. Характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения

Опытно-экспериментальная работа по определению сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения проводилась на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № X» и Краевого государственного бюджетного учреждения культуры «Красноярская краевая специальная библиотека – центр социокультурной реабилитации инвалидов по зрению».

В эксперименте приняли участие две группы детей в возрасте 7-8 лет в количестве 20 человек. В первую группу (группа А) вошли 10 детей с глубоким нарушением зрения: слабовидящие обучающиеся с тяжелой степенью слабовидения, имеющие остроту зрения в пределах от 0,05 до 0,09 (на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции) и слабовидящие обучающиеся со средней степенью слабовидения – с остротой зрения от 0,1 до 0,2 (на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции) с первично сохранным интеллектом. В состав второй группы (группы В) вошли 10 детей такого же возраста без зрительной патологии с сохранным интеллектом. Анамнестические данные участников эксперимента представлены в приложениях А и Б.

Для проведения опытно-экспериментальной работы осуществлен отбор диагностического инструментария. За основу взяты методики тифлопедагогического обследования авторов Е.Н. Подколзиной [46], Т.А. Грищенко [13] и Г.А. Проглядовой [53].

Диагностический комплекс включает три блока. Первый блок направлен на выявление сформированности зрительного восприятия, а именно владения сенсорными эталонами цвета, формы и величины.

В ходе обследования детям предлагалось выполнить следующие задания. Использовалась серия заданий из методик Е.Н. Подколзиной и Т.А. Грищенко.

Называние и показ цвета. «Назови цвета радуги?», «Подбери карточки по оттенкам цветов». Педагог предъявляет карточки всех цветов спектра и их оттенков (коричневый, черный, белый, серый). Ребенку предлагается рассмотреть карточки и назвать их цвет.

Выделение цвета в окружающей действительности. Педагог демонстрирует цветные карточки и предлагает найти в окружающей обстановке предметы такого же цвета, как и карточка.

Соотнесение по цвету. Педагог предоставляет цветные, силуэтные и контурные изображения (овощи, фрукты, домашние и дикие животные). Ребенку сначала необходимо рассмотреть цветное изображение. Затем педагог демонстрирует отдельные карточки с силуэтными, контурными изображениями и просит найти этот предмет среди них.

Называние и показ геометрических фигур и тел. «Покажи и назови геометрические фигуры, у которых есть углы»; «Покажи и назови геометрические фигуры и геометрические тела». Материал: набор геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, шестиугольник, овал, трапеция, ромб) и геометрических тел (цилиндр, пирамида, куб, шестиугольник, конус).

Выделение предметов в окружающей обстановке. Ребенку предлагается выполнить следующие задания: «Найди в кабинете предметы такой формы, как эта геометрическая фигура, геометрическое тело»; Найди предметы названной формы».

Соотнесение формы предметов с геометрическими эталонами. «Подбери для геометрической фигуры нужную ячейку». Материал: набор геометрических фигур «Монтессори».

Показ и словесное обозначение величины. «Найди в кабинете по 2 предмета одинаковой величины»; «Назови величину предмета». Материал: набор предметов разной длины, ширины, толщины высоты (нити разной длины, конусы разной высоты, свечи разной толщины).

Сопоставление предметов по величине. «Поставь предметы по высоте»; «От самого маленького до самого большого».

Восприятие многоплановых сюжетных изображений «Назови все предметы, которые видишь на картине (растения, животных)»; «Объясни сюжет»; «Покажи предметы, которые ближе к тебе, дальше от тебя»; «Найди предметы, которые спрятались за другими».

Второй блок включает задания на определение сформированности осязания и мелкой моторики. Здесь использовалась серия заданий из методик Е.Н. Подколзиной и Г.А. Проглядовой.

Выделение осязательно и с помощью тактильной чувственности воспринимаемых признаков предмета. «Расскажи, что ты узнал об игрушке с помощью осязания?».

Ориентировка на микроплоскости. «Найди на столе предмет, который я назову»; «Расположи фигуры так, как я скажу»; «Расскажи, как расположены предметы». Материал: набор геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, трапеция, шестиугольник) и тел (цилиндр, пирамида, куб, шестиугольник), изображения одного предмета разных размеров (стул, медвежонок).

Отражение в речи осязательного и тактильного восприятия. «Найди игрушку, которую я назову. Объясни, что ты узнал о ней».

Задания третьего блока разработаны с целью рассмотрения сформированности навыков социально-бытовой ориентировки. Использовалась серия заданий из методики Е.Н. Подколзиной.

Представление о самом себе и окружающих людях. «Назови свое имя, отчество, фамилию»; «Назови свой адрес, телефон»; «Расскажи о своей семье»; «Расскажи о своем друге».

Понимание назначения окружающих предметов. «Для чего нужны эти предметы?». Материал: мебель, оборудование кабинета, набор предметов быта.

Представления о профессиональном труде взрослых. «Кто кем работает?»; «Что делает человек этой профессии?». Материал: набор изображений, предметов, необходимых людям разных профессий.

Представления об элементарных социально-бытовых ситуациях. «Выбери нужную картинку: 1) тебе нужно купить лекарства; 2) тебе нужна помощь врача; 3) ты хочешь купить продукты; 4) тебе нужно постричься; 5) твоя мама хочет сшить себе платье. Материал: набор предметных изображений: магазины, аптека, парикмахерская, ателье и другие.

Ориентированность в окружающем мире. «Найди домашних, диких животных, объясни, почему они так называются»; «Назови предметы общим словом»; «Найди основные признаки каждого времени года». Материал: набор цветных изображений домашних и диких животных, птиц, одежды, обуви и т.д.; набор картинок с изображений разных времен года.

Представления о своих сенсорных возможностях. «Назови свои органы чувств»; «Расскажи, что мы можем узнать об окружающем мире с помощью зрения, слуха?».

Владение навыками социального поведения. «Я буду рассказывать тебе о разных ситуациях, а ты должен сказать, как поступишь: 1) твой друг заболел; 2) ты не справляешься с каким-то делом; 3) вы с мамой идете домой. У мамы тяжелые сумки; 4) у бабушки день рождения.

Методика подсчета результатов состоит из оценки качественных показателей.

Критерии оценивания первого диагностического блока заданий, направленного на определение сформированности зрительного восприятия:

Высокий уровень – ребенок самостоятельно определяет и различает все цвета спектра и предлагаемые оттенки цветов; находит предметы заданного цвета в окружающей обстановке; соотносит цветные изображения с контурными и силуэтными; различает и называет геометрические фигуры и геометрические тела; находит предметы заданной формы в окружающем пространстве; соотносит форму предметов с геометрическими эталонами; правильно определяет величину окружающих предметов; сопоставляет предметы по величине; воспринимает многоплановые сюжетные изображения;

Средний уровень – ребенок самостоятельно определяет и различает все цвета спектра и предлагаемые оттенки цветов; находит предметы заданного цвета в окружающей обстановке; соотносит цветные изображения с контурными и силуэтными; различает и называет геометрические фигуры и геометрические тела; находит предметы заданной формы в окружающем пространстве; соотносит форму предметов с геометрическими эталонами; правильно определяет величину окружающих предметов; сопоставляет предметы по величине. С помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога воспринимает многоплановые сюжетные изображения;

Низкий уровень – ребенок самостоятельно определяет и различает все цвета спектра и предлагаемые оттенки цветов; находит предметы заданного цвета в окружающей обстановке; соотносит цветные изображения с контурными и силуэтными. С помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога различает и называет геометрические фигуры и геометрические тела; находит предметы заданной формы в окружающем пространстве; соотносит форму предметов с геометрическими эталонами; правильно определяет величину окружающих предметов; сопоставляет предметы по величине; воспринимает многоплановые сюжетные изображения.

Критерии оценивания второго диагностического блока заданий, направленного на определение сформированности осязания и мелкой моторики:

Высокий уровень – ребенок самостоятельно выделяет воспринимаемые с помощью осязания и тактильной чувствительности признаки предметов; ориентируется на микроплоскости; отражает в речи осязательные и тактильные восприятия;

Средний уровень – ребенок самостоятельно выделяет воспринимаемые с помощью осязания и тактильной чувствительности признаки предметов; ориентируется на микроплоскости. С помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога отражает в речи осязательные и тактильные восприятия;

Низкий уровень – ребенок с помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога выделяет воспринимаемые с помощью осязания и тактильной чувствительности признаки предметов; ориентируется на микроплоскости; отражает в речи осязательные и тактильные восприятия.

Критерии оценивания третьего диагностического блока заданий, направленного на определение сформированности навыков социально-бытовой ориентировки:

Высокий уровень – ребенок самостоятельно называет свое имя, отчество, фамилию, домашний адрес и телефон; рассказывает о своем друге; понимает и отражает в речи назначение окружающих предметов; определяет профессии и рассказывает о профессиональном труде по представленным иллюстрациям; ориентируется в элементарных социально-бытовых ситуациях и окружающем мире; понимает и может объяснить свои сенсорные возможности; владеет навыками социального поведения;

Средний уровень – ребенок самостоятельно называет свое имя, отчество, фамилию, домашний адрес и телефон; рассказывает о своем друге; понимает и отражает в речи назначение окружающих предметов; определяет профессии и рассказывает о профессиональном труде по представленным иллюстрациям;

ориентируется в элементарных социально-бытовых ситуациях и окружающем мире. С помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога объясняет свои сенсорные возможности; демонстрирует навыки социального поведения;

Низкий уровень – ребенок самостоятельно называет свое имя, отчество, фамилию, домашний адрес и телефон; рассказывает о своем друге; понимает и отражает в речи назначение окружающих предметов; определяет профессии и рассказывает о профессиональном труде по представленным иллюстрациям. С помощью направляющих вопросов, инструкций и уточнений педагога ориентируется в элементарных социально-бытовых ситуациях и окружающем мире; объясняет свои сенсорные возможности; демонстрирует навыки социального поведения.

Протокол для фиксации полученных данных тифлопедагогического обследования представлен в приложении В.

Обследование организовано с учетом существующих санитарно-гигиенических требований, то есть диагностическое занятие проводилось индивидуально с каждым ребенком в утренние часы. Время обследования составляло около 30 минут. Предъявляемый наглядный материал адаптирован для детей с нарушением зрения, имеющих такие зрительные диагнозы, как косоглазие и амблиопия.

Таким образом, для выявления особенностей сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения, уровня их развития, выбрана методика, соответствующая теме исследования. Демонстрационный наглядный материал адаптирован в соответствии со зрительными возможностями детей группы А, имеющих глубокие нарушения зрения.

В следующем параграфе будет представлен анализ результатов, полученных в ходе экспериментальной работы.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Для оценки сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения проведено обследование сформированности зрительного восприятия, осязания и мелкой моторики, навыков социально-бытовой ориентировки, констатирующие уровень развития представлений об окружающем мире у детей.

Методика подсчета результатов состоит из качественных показателей. В процессе выполнения диагностических заданий оценивался характер нарушений, уровень сложности, самостоятельность.

Сравнительный анализ полученных результатов двух групп (группы А и группы В) подтвердил предположение, что представления об окружающем мире у детей с проблемами зрения отличаются от зрячих сверстников.

Результаты первого диагностического блока.

У детей из первой группы А выявлен преимущественно низкий уровень развития зрительного восприятия. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики зрительного восприятия у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1	+		
Ребенок 2	+		
Ребенок 3		+	
Ребенок 4			+
Ребенок 5	+		
Ребенок 6			+
Ребенок 7		+	
Ребенок 8	+		

Окончание таблицы 1

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 9		+	
Ребенок 10	+		
Итого	5	3	2

У детей второй группы В определен преимущественно высокий уровень развития зрительного восприятия. Результаты диагностики отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики зрительного восприятия у детей 7-8 лет с сохранным зрением

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1			+
Ребенок 2			+
Ребенок 3		+	
Ребенок 4			+
Ребенок 5	+		
Ребенок 6			+
Ребенок 7			+
Ребенок 8			+
Ребенок 9			+
Ребенок 10		+	
Итого	1	2	7

Выявленный уровень зрительного восприятия в двух группах представлен в сравнении на рисунке 1.

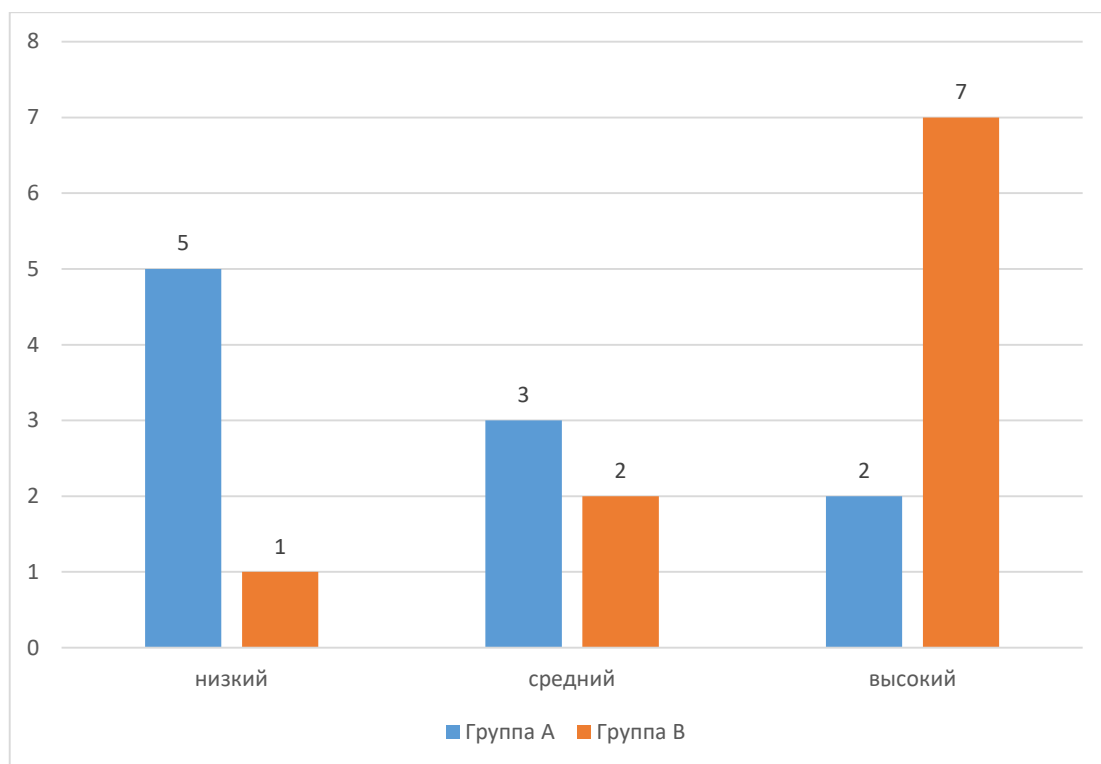


Рисунок 1 – Уровень развития зрительного восприятия детей группы А и группы В

У половины группы А (5 человек) выявлен низкий уровень владения сенсорными эталонами цвета, формы и величины. Полностью с заданиями первого диагностического блока в группе справились только 2 ребенка, 3 – показали средний уровень. 7 человек из группы В обладают высоким уровнем зрительного восприятия, 2 – средним, всего 1 ребенок – низким.

Зрительные образы у первоклассников с глубоким нарушением фрагментарные, неточные и схематичные, не передают свойства и признаки объекта в полной мере. Наблюдаются затруднения в назывании, опознавании признаков формы, а именно геометрических тел. Наибольшие же трудности возникают при описании сюжетного многопланового изображения. При восприятии иллюстраций слабовидящий школьник упускает многие детали, что приводит к искажению целостного образа, а, следовательно, затрудняет осмысление воспринятого. Зафиксирована низкая скорость восприятия объектов и их изображений в сравнении с детьми без зрительной патологии. Процессы зрительного восприятия протекают сложно и замедленно. Это

обусловлено недостатком запаса представлений. Все, что воспринимают дети, с трудом фиксируется в их памяти и скоро забывается.

Результаты второго диагностического блока.

У детей из первой группы А выявлен преимущественно средний уровень развития осязания и мелкой моторики. Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики осязания и мелкой моторики у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1	+		
Ребенок 2		+	
Ребенок 3		+	
Ребенок 4		+	
Ребенок 5	+		
Ребенок 6			+
Ребенок 7		+	
Ребенок 8	+		
Ребенок 9		+	
Ребенок 10	+		
Итого	4	5	1

У детей второй группы В определен преимущественно высокий уровень развития осязания и мелкой моторики. Результаты диагностики отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики осязания и мелкой моторики у детей 7-8 лет с сохранным зрением

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1			+
Ребенок 2			+
Ребенок 3		+	
Ребенок 4			+
Ребенок 5	+		
Ребенок 6			+
Ребенок 7			+
Ребенок 8		+	
Ребенок 9			+
Ребенок 10		+	
Итого	1	3	6

Выявленный уровень осязания и мелкой моторики в двух группах представлен в сравнении на рисунке 2.

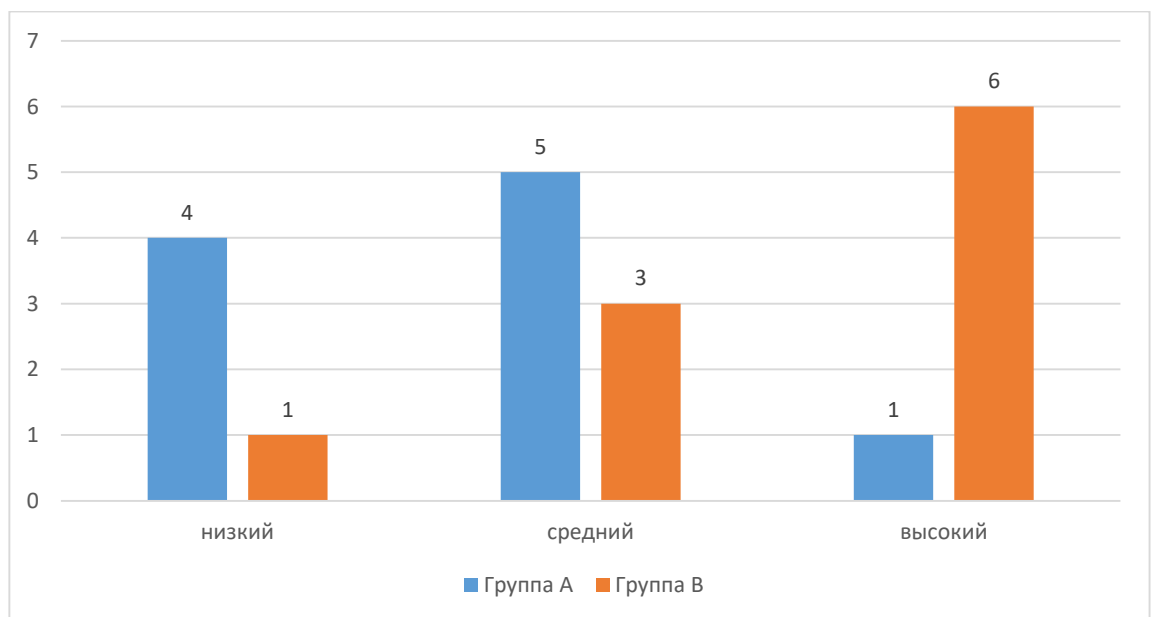


Рисунок 2 – Уровень развития осязания и мелкой моторики детей группы А и группы В

У половины группы А (5 человек) выявлен средний уровень осязания и мелкой моторики. Полностью с заданиями второго диагностического блока в группе справился только 1 ребенок, 4 – показали низкий уровень. 6 человек из группы В обладают высоким уровнем осязания и мелкой моторики, 3 – средним, всего 1 ребенок – низким.

У детей с нарушенным зрением возникали трудности при отражении в речи осязательных и тактильных восприятий. Детям было сложно выделить ключевые признаки предметов без помощи педагога. Предъявлявшиеся натуральные предметы обихода узнавались детьми мгновенно, однако при предъявлении таких же игрушек обнаружился низкий уровень узнавания в них соответствующего предмета.

Результаты третьего диагностического блока.

У детей из первой группы А выявлен преимущественно средний уровень развития навыков социально-бытовой ориентировки. Результаты диагностики представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты диагностики навыков социально-бытовой ориентировки у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1	+		
Ребенок 2	+		
Ребенок 3		+	
Ребенок 4			+
Ребенок 5		+	
Ребенок 6			+
Ребенок 7		+	
Ребенок 8	+		
Ребенок 9			+
Ребенок 10		+	

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Итого	3	4	3

У детей второй группы В определен преимущественно высокий уровень развития навыков социально-бытовой ориентировки. Результаты диагностики отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики навыков социально-бытовой ориентировки у детей 7-8 лет с сохранным зрением

Ребенок	Распределение по уровням		
	Низкий	Средний	Высокий
Ребенок 1			+
Ребенок 2			+
Ребенок 3			+
Ребенок 4			+
Ребенок 5		+	
Ребенок 6			+
Ребенок 7			+
Ребенок 8		+	
Ребенок 9			+
Ребенок 10			+
Итого	0	2	8

Выявленный уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки в двух группах представлен в сравнении на рисунке 3.

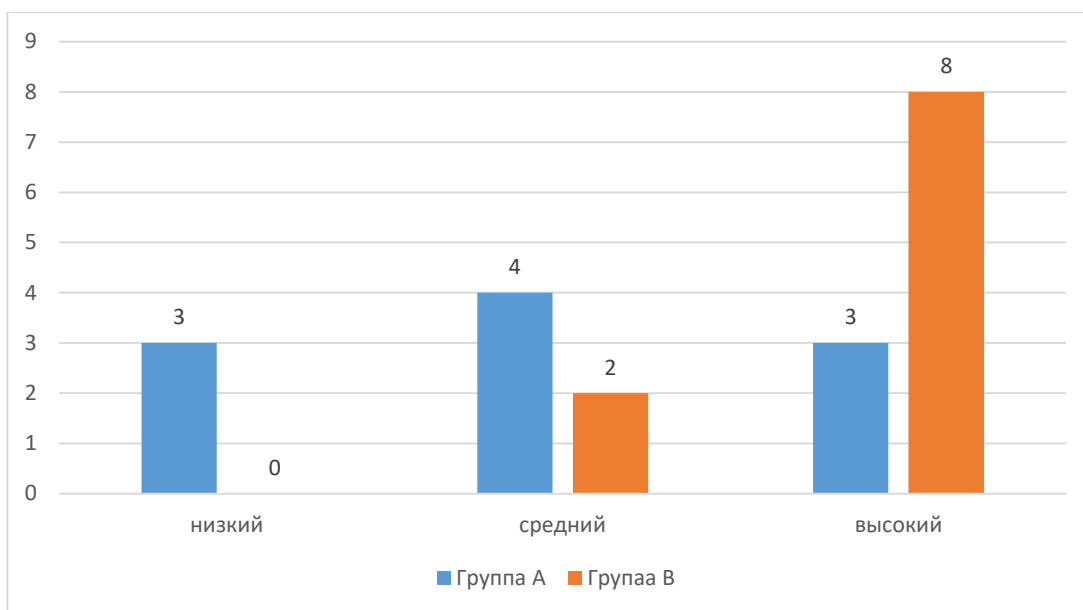


Рисунок 3 – Уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки детей группы А и группы В

У 4 детей из группы А выявлен средний уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки. Полностью с заданиями третьего диагностического блока в группе справились 3 человека и 3 – показали низкий уровень. 8 человек из группы В обладают высоким уровнем владения навыками социально-бытовой ориентировки, 2 – средним, детей с низким уровнем не отмечено.

У слабовидящих первоклассников трудности в основном наблюдались в описании своих сенсорных возможностей, а также во владении навыками социального поведения. Требовалась помощь при выстраивании ответа о том, как нужно поступить в разных ситуациях. 3 ребенка не смогли самостоятельно составить развернутый ответ на заданные вопросы.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволила выявить особенности сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения. По результатам констатирующего эксперимента определены две группы – экспериментальная группа А и контрольная группа В. У группы А преобладает низкий и средний уровень сформированности зрительного восприятия, осязания и мелкой моторики,

навыков социально-бытовой ориентировки. Высокий уровень отмечается лишь у 1-2 человек из 10 участвующих в эксперименте. Дети группы В, напротив, показали высокий уровень сформированности представлений об окружающем мире. Это говорит о том, что необходимо разными коррекционными методиками и программами развивать наиболее полные представления слабовидящих первоклассников об окружающих предметах и явлениях. При этом необходимо опираться на сохранные анализаторы учеников, на их особые образовательные потребности.

Выводы по II главе

Для выявления особенностей сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения разработан диагностический инструментарий и проведено эмпирическое исследование, в ходе которого определены две группы – экспериментальная и контрольная.

Сравнительный анализ результатов двух групп подтвердил гипотезу о том, что представления об окружающем мире у детей с нарушением зрения отличаются от представлений зрячих сверстников. У слабовидящих первоклассников наблюдается обедненность предметных представлений об окружающем мире. Кроме того, для них характерно быстрое угасание интереса к учебной деятельности, зависимость успешности деятельности от участия взрослого.

Анализ полученных данных констатирующего эксперимента показал необходимость в составлении методических рекомендаций, коррекционных программ по работе над развитием полноты представлений об окружающем мире в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с нарушениями органов зрения и с учетом выявленных особенностей. Для формирования у слабовидящих первоклассников правдивой картины мира необходимо специальными методиками пробуждать любопытство и интерес к изучению окружающего пространства с опорой на сохранные анализаторы и дефектное зрение, развивать сенсорную сферу, технологию выполнения предметно-практических действий, навыки социально-бытовой ориентировки, а также коммуникативную деятельность.

ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ С ГЛУБОКИМ НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЯ

3.1. Коррекционно-развивающая программа внеурочной деятельности по формированию представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения

I. Пояснительная записка.

Рабочая программа по внеурочной деятельности коррекционно-развивающего направления «Я и всё вокруг меня» (далее Программа) для 1 класса разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО), с учетом ФГОС НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с учетом примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования слабовидящих обучающихся (вариант 4.1.), методик обучения слабовидящих детей, примерной образовательной программы начального общего образования, авторской программы «Окружающий мир» А.А. Плешакова.

Программа включает комплекс занятий, проводимых на базе Краевого государственного бюджетного учреждения культуры «Красноярская краевая специальная библиотека – центр социокультурной реабилитации инвалидов по зрению», ориентированных на детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения: тяжелой и средней степенью слабовидения.

Актуальность.

Тяжелые нарушения зрения вызывают серьезные отклонения в развитии формирования представлений об окружающем мире. Рабочая Программа создает условия для развития более полных представлений об окружающем мире, так как организованная система внеурочной деятельности представляет собой благоприятную сферу для формирования познавательных потребностей и способностей каждого обучающегося, воспитания и развития личности.

Цель Программы – проектирование модели образовательной и коррекционно-развивающей работы внеурочной деятельности, направленной на развитие представлений об окружающем мире у слабовидящих первоклассников с помощью средств тифлокомментирования.

Задачи Программы.

1. Овладение компенсаторными умениями и навыками познания окружающего мира.
2. Формирование представления о роли сохранных анализаторов в жизнедеятельности человека.
3. Освоение доступных способов изучения природы и общества.
4. Формирование целостной картины мира.
5. Накопление и систематизация представлений о предметах, явлениях окружающей жизни, природы.
6. Овладение основами экологической грамотности.
7. Формирование уважительного отношения к семье, населенному пункту, стране, родной культуре и истории.
8. Формирование культуры поведения для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме.
9. Воспитание ответственного отношения к природе.

Планируемые результаты освоения Программы.

В рамках развития представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет возможны следующие достижения:

1. Улучшение показателей развития зрительного восприятия (владения сенсорными эталонами цвета, формы и величины), осязания и мелкой моторики, навыков социально-бытового ориентирования.
2. Стремление осуществлять свою деятельность без помощи и участия других людей, в том числе педагога.

II. Содержательный раздел.

Программа включает 5 тем, содержащих в себе 12 занятий. Они разработаны в соответствии с учебной программой по предмету

«Окружающий мир» и направлены на закрепление полученного материала, обогащение и дополнение представлений и образов. Ключевым аспектом Программы является использование во время каждого занятия средств тифлокомментирования. Для этого в качестве приложения к Программе разработано электронное издание на компакт-диске под названием «Я и всё вокруг меня». «Я и все вокруг меня» – новый вид мультимедийного издания, предназначенный для первоклассников с нарушениями зрения. Основа – тщательно продуманный маршрут. Каждой теме соответствует аудиотрек с рассказом, специально адаптированным для восприятия незрячими и слабовидящими детьми. В каждой теме представлено по одному визуальному изображению и отдельно тифлокомментарий к нему. В таблице 7 представлено тематическое планирование Программы.

Таким образом, для развития полноты представлений об окружающем мире у слабовидящих первоклассников разработана специальная коррекционно-развивающая программа внеурочных занятий. Форма и наполнение образовательной программы выстроены с учетом возрастных и физиологических особенностей слабовидящих первоклассников.

Далее представлены результаты формирующего и контрольного экспериментов.

Таблица 7 – Тематическое планирование программы внеурочных занятий «Я и всё вокруг меня»

Номера и названия тем, занятий, количество часов	Цели	Задачи	Виды деятельности
1	2	3	4
Тема 1. Знакомство с библиотекой. Занятие 1: «Жила-была не такая библиотека» (45 минут).	Формирование представления о коррекционно-развивающей программе.	Введение в образовательную программу. Знакомство первоклассников с нарушением зрения с пространством и спецификой библиотеки для слепых. Обогащение представлений первоклассников с нарушением зрения о профессии «библиотекарь».	Усвоение новых знаний. Диалог. Викторина.
Тема 2. Предметы рукотворного мира.	Развитие памяти, мышления, воображения, познавательной активности. Воспитание бережного отношения к окружающим предметам.	Закрепление материала, полученного ранее на школьных уроках по окружающему миру: формирование понятия «рукотворный мир», расширение и обогащение образов предметов рукотворного мира.	
Занятие 1: «Путешествие в книгу. Как создаётся книга и из чего она состоит» (45 минут).	Развитие познавательной активности, повышение интереса к учебному процессу, чтению.	Обогащение представлений первоклассников с нарушением зрения о книгах: какие бывают книги; из каких частей состоит книга; кто создает книгу.	Демонстрация «говорящей книги». Составление рассказа о своей любимой книге. Мастер-класс по созданию закладки для книги.
Занятие 2: «Традиционная одежда народов»	Развитие зрительного восприятия:	Обогащение представлений первоклассников с	Работа с контурными и цветными изображениями.

1	2	3	4
<p>России» (45 минут).</p> <p>Занятие 3: «Предметы быта. Посуда» (45 минут).</p> <p>Занятие 4: «Музыкальные инструменты» (45 минут).</p>	<p>сенсорных эталонов цвета.</p> <p>Развитие зрительного восприятия: сенсорных эталонов формы.</p> <p>Развитие представлений о разнообразии музыкальных инструментов.</p>	<p>нарушением зрения о костюмах разных народов: какие цвета и оттенки используются; разбор мелких деталей костюмов.</p> <p>Обогащение представлений первоклассников с нарушением зрения о предметах быта. Соотнесение предметов быта (посуды) с геометрическими фигурами (объемными).</p> <p>Разделение музыкальных инструментов по группам (клавишные, струнные, духовые).</p>	<p>Разбор сказки Корнея Чуковского «Федорино горе». Работа с объемными геометрическими фигурами и предметами посуды.</p> <p>Прослушивание звуковых фрагментов (звучание инструментов).</p>
<p>Тема 3. Живая природа.</p> <p>Занятие 1: «Дикорастущие и культурные растения» (45 минут).</p>	<p>Развитие памяти, мышления, воображения. Воспитание бережного отношения и любви к природе.</p> <p>Развитие осязания.</p>	<p>Закрепление материала, полученного ранее на школьных уроках по окружающему миру: формирование понятия «живая природа», расширение и обогащение имеющихся образов. Формирование умения сравнивать и различать виды живой природы.</p> <p>Формирование представления о различиях между дикорастущими и культурными растениями.</p>	<p>Работа с цветными изображениями растений и их аудиоописанием. Тактильный осмотр видов комнатных растений. Составление гербария.</p>

1	2	3	4
<p>Занятие 2: «Сад и огород» (45 минут).</p> <p>Занятие 3: «Дикие и домашние животные» (45 минут).</p>	<p>Развитие навыков обобщения, анализа, сравнения.</p> <p>Развитие мелкой моторики.</p>	<p>Рассмотрение видов дикорастущих растений. Рассмотрение видов культурных растений.</p> <p>Формирование представления о различиях между садом и огородом.</p> <p>Формирование представления о различиях между дикими и домашними животными. Рассмотрение видов диких животных. Рассмотрение видов домашних животных.</p>	<p>Работа в группах. Игра «Собираем урожай».</p> <p>Работа с цветными изображениями животных и их аудиоописанием. Мастер-класс по лепке из пластилина.</p>
<p>Тема 4. Неживая природа. Занятие 1: «Погодные явления» (45 минут).</p>	<p>Развитие памяти, мышления, воображения. Воспитание бережного отношения и любви к природе.</p>	<p>Закрепление материала, полученного ранее на школьных уроках по окружающему миру: формирование понятия «неживая природа», расширение и обогащение имеющихся образов. Формирование умения анализировать явления и процессы неживой природы. Обозначение природных явлений, характерных для каждого времени года. Описание погодных явлений.</p>	<p>Чтение стихотворений о погодных явлениях разных времен года. Рассмотрение изображений погодных явлений с аудиоописанием. Составление рассказа по картинке.</p>

1	2	3	4
Тема 5. Жизнь города и села.	Развитие навыков социально-бытовой ориентировки; навыков обобщения и анализа.	Закрепление материала, полученного ранее на школьных уроках по окружающему миру: формирование понятий «город» и «село», расширение и обогащение имеющихся образов.	
Занятие 1: «Город и село» (45 минут).	Развитие представлений о проживании в городе и селе.	Сравнение городских и сельских домов	Игра «Найди лишнее». Соотнесение картинок по темам с обоснованием.
Занятие 2: «Какой бывает транспорт» (45 минут).	Развитие представлений о разнообразии транспортных средств. Формирование умения объединять виды транспорта в классификации по назначению, способу передвижения, месту передвижения.	Выделение нескольких групп транспорта. Определение целей каждой группы транспорта.	Работа в группах. Игра «Едет, плавает, летает». Игра «Где чья машина?»
Занятие 3: «Все профессии нужны, все профессии важны» (45 минут).	Развитие представлений о разнообразии профессий.	Выделение профессий, которые пользуются спросом в городской среде и в сельской местности.	Викторина Диалог о профессиях: кем бы ты хотел стать? Почему? Что ты знаешь об этой профессии?

3.2. Экспериментальная проверка результативности программы развития представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет с глубоким нарушением зрения с помощью средств тифлокомментирования

В формирующем эксперименте приняли участие 10 детей 7-8 лет с нарушением зрения (экспериментальная группа А). Эксперимент проводился на базе Краевого государственного бюджетного учреждения культуры «Красноярская краевая специальная библиотека – центр социокультурной реабилитации инвалидов по зрению».

В форме эксперимента выступила коррекционно-развивающая программа внеурочных занятий «Я и всё вокруг меня».

Занятия проводились 1 раз в неделю и по продолжительности занимали 45 минут.

Для оценки результата эффективности коррекционно-развивающей программы сделан сравнительный анализ результатов диагностики до и после проведения формирующего эксперимента. Методика и протокол обследования те же, что использовались до разработки программы внеурочной деятельности.

На рисунке 4 показано, как изменились результаты диагностического обследования зрительного восприятия.

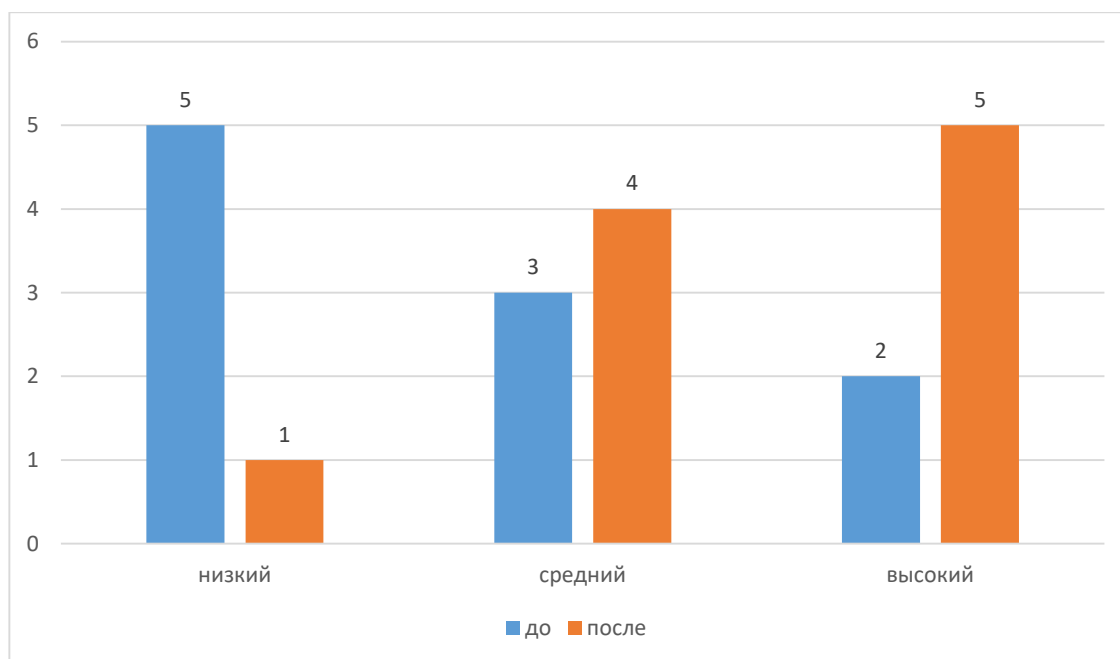


Рисунок 4 – Уровень развития зрительного восприятия детей группы А до и после формирующего эксперимента

Теперь у половины группы (5 человек) наблюдается высокий уровень владения сенсорными эталонами цвета, формы и величины. 4 ребенка достигли среднего уровня развития зрительного восприятия и только 1 ребенок остался на низком уровне.

У слабовидящих первоклассников отмечены следующие положительные изменения: описание сюжетного изображения стало более точным, подробным, эмоциональным. Внимание слабовидящих школьников стали привлекать мелкие детали, которые ранее оставались незамеченными. Речь стала более лаконичной и последовательной.

На рисунке 5 отражены изменения результатов диагностического обследования осязания и мелкой моторики.

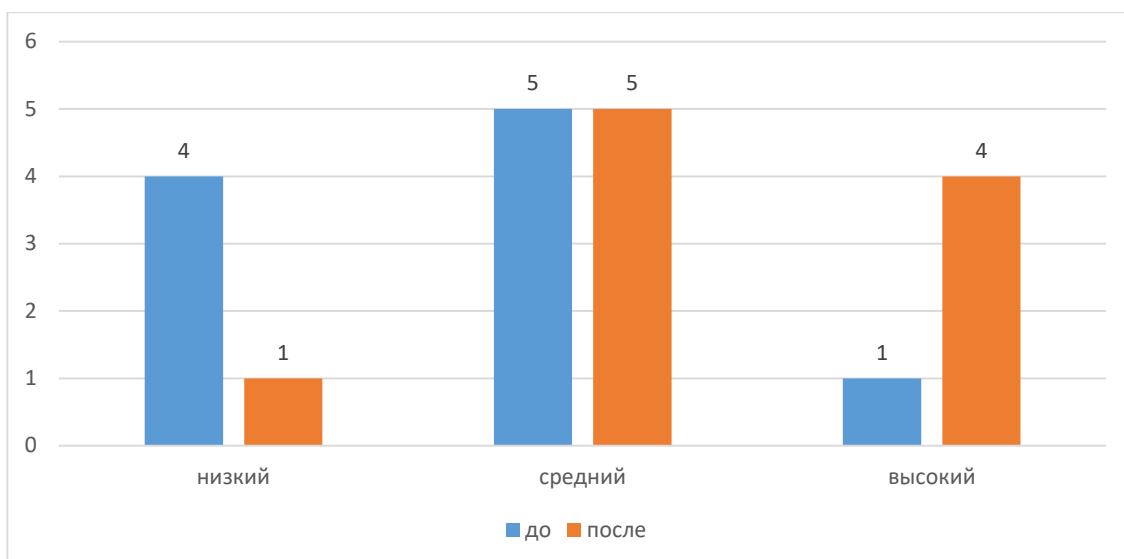


Рисунок 5 – Уровень развития осязания и мелкой моторики группы А до и после формирующего эксперимента

У большинства группы (5 человек) так и остался преимущественно средний уровень развития осязания и мелкой моторики. Возросло количество детей, достигших высокого уровня – 4 человека, 1 ребенок остался на низком уровне.

У детей с нарушенным зрением стали исчезать трудности при отражении в речи осязательных и тактильных восприятий и выделении ключевых признаков предметов.

Изменились и результаты диагностики навыков социально-бытовой ориентировки, что показано на рисунке 6.

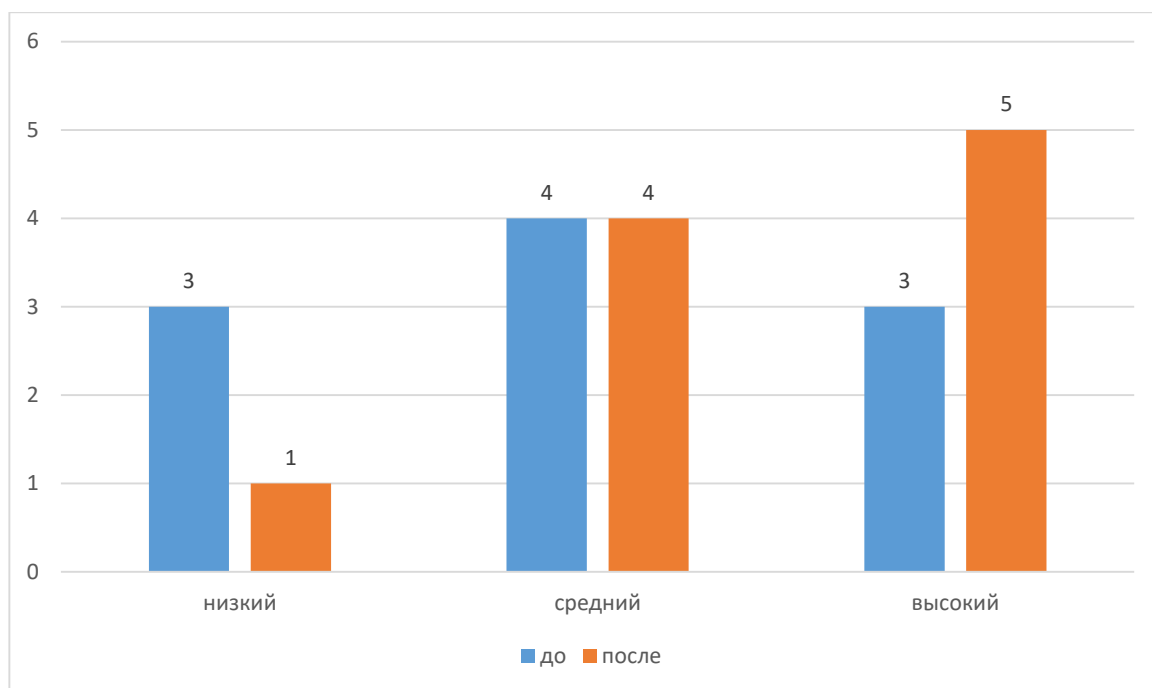


Рисунок 6 – Уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки группы А до и после формирующего эксперимента

Высокий уровень отмечен у половины группы (5 человек), 4 ребенка имеют средний уровень и 1 – низкий. В целом можно утверждать, что у слабовидящих первоклассников значительно расширились предметные представления об окружающем мире. Ответы стали самостоятельными, в них присутствуют анализ и обобщение, рассуждение и оценка конкретных ситуаций.

Для проведения контрольного эксперимента приглашена контрольная группа В. Эксперимент проводился на базах Красноярская школы №Х и Красноярской краевой специальной библиотеки. В контрольной и экспериментальной группах присутствовало по 10 детей 7-8 лет. Для оценки уровня сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников использовались те же методики обследования авторов Е.Н. Подколзиной, Т.А. Грищенко и Г.А. Проглядовой.

Сравнительные результаты контрольного эксперимента двух групп.

На рисунке 7 представлен выявленный уровень зрительного восприятия в двух группах после контрольного эксперимента.

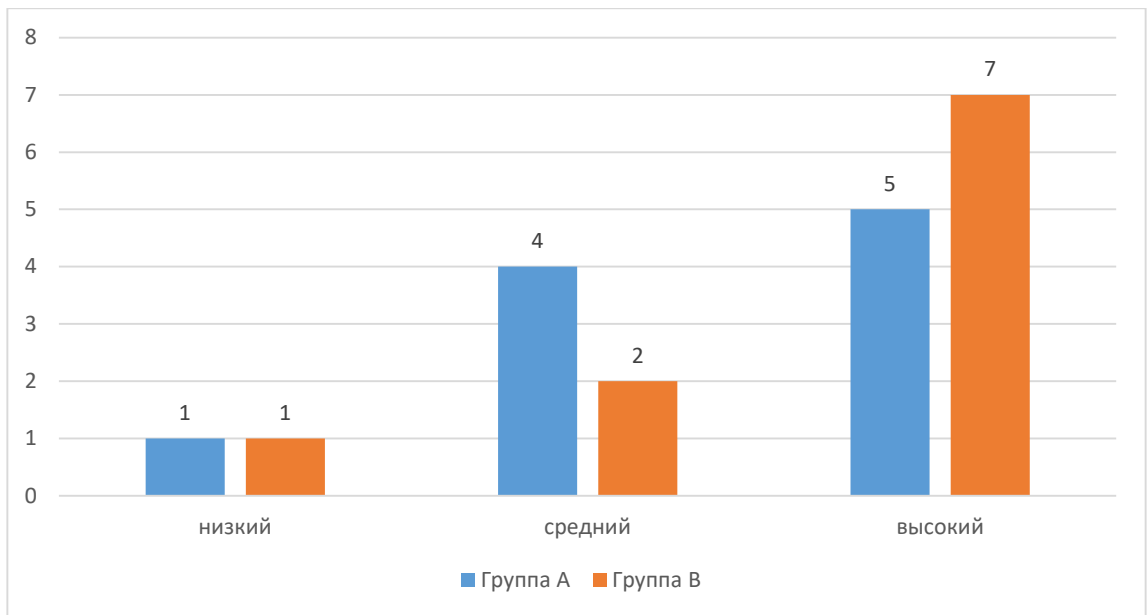


Рисунок 7 – Уровень зрительного восприятия детей группы А и группы В после проведения контрольного эксперимента

Выявленный уровень осязания и мелкой моторики в двух группах после контрольного эксперимента отражен на рисунке 8.

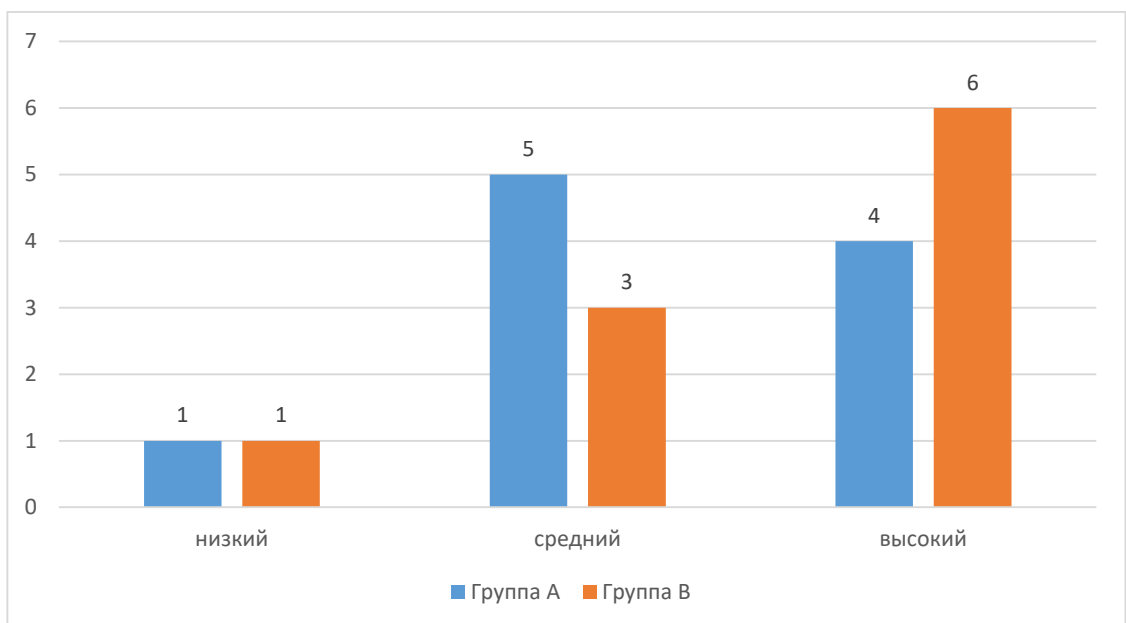


Рисунок 8 – Уровень осязания и мелкой моторики детей группы А и группы В после проведения контрольного эксперимента

Выявленный уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки в двух группах после контрольного эксперимента отражен на рисунке 9.

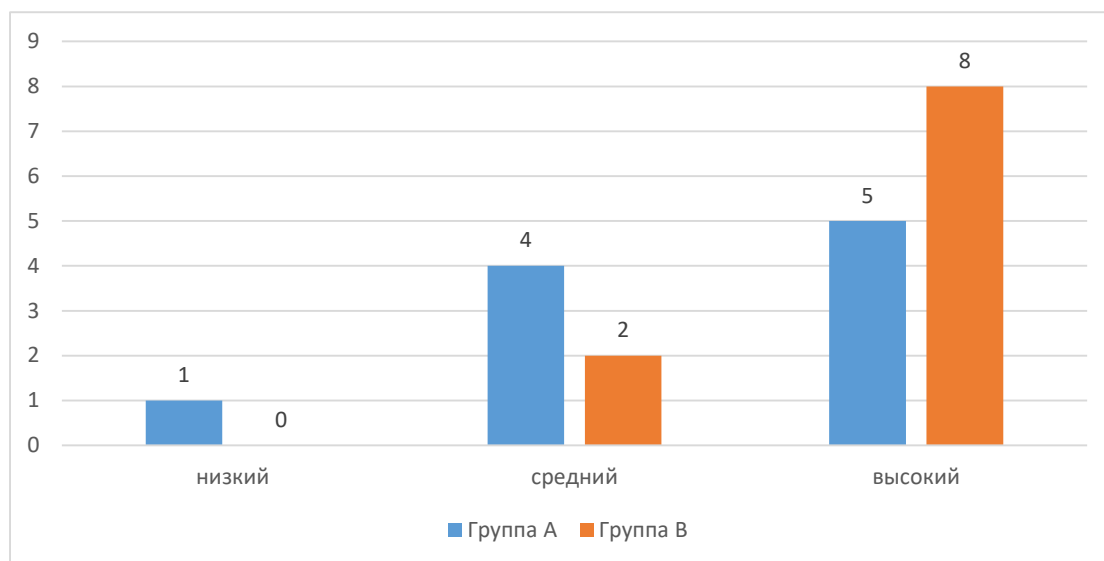


Рисунок 9 – Уровень владения навыками социально-бытовой ориентировки детей группы А и группы В после проведения контрольного эксперимента

По результатам заключительного эксперимента видно, что уровень развития представлений об окружающем мире у детей экспериментальной группы А преимущественно стал средним, многие дети достигли высокого уровня, что говорит о положительной динамике, росте и достижении планируемых результатов.

Таким образом, экспериментальная проверка разработанной коррекционно-развивающей программы внеурочной деятельности доказала её практическую значимость и эффективность.

Выводы по III главе

Для развития полноты представлений об окружающем мире у слабовидящих первоклассников была разработана и апробирована программа внеурочных занятий «Я и всё вокруг меня» и в качестве приложения к этой программе представлено электронное издание на компакт-диске с использованием средств тифлокомментирования.

Экспериментальная проверка программы внеурочной деятельности доказала её практическую значимость и эффективность.

В результате анализа полученных данных формирующего эксперимента было выявлено, что у слабовидящих первоклассников значительно расширились предметные представления об окружающем мире. Описание сюжетного изображения стало точным, подробным, эмоциональным. Внимание слабовидящих школьников стали привлекать мелкие детали, которые ранее оставались незамеченными. Речь стала более лаконичной и последовательной.

После проведения контрольного эксперимента уровень развития представлений об окружающем мире у детей экспериментальной группы А преимущественно стал средним, приближенным к уровню развития контрольной группы В. Много человек достигли высокого уровня развития, что говорит о положительной динамике, росте и достижении планируемых результатов.

Можно заключить, что использование возможностей средств тифлокомментирования в организации внеурочной деятельности первоклассников с глубоким нарушением зрения способствует формированию более полных представлений об окружающем мире.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проанализированной психолого-педагогической и научно-методической литературы, в рамках решения первой задачи, было выявлено, что качество освоения представлений об окружающем мире является основой для социальной адаптации и дальнейшей социализации младших школьников с нарушением зрения.

Недостаточность сформированности таких представлений может привести к искаженности зрительных образов, замедленностью их формирования, схематизму, вербализму.

В рамках решения второй и третьей задач исследования, была проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению сформированности представлений об окружающем мире у детей 7-8 лет. В ходе этой работы определены две группы – экспериментальная и контрольная. Сравнительный анализ результатов двух групп подтвердил гипотезу о том, что представления об окружающем мире у детей с нарушением зрения отличаются от представлений зрячих сверстников. У слабовидящих первоклассников наблюдается обедненность предметных представлений об окружающем мире. Кроме того, для них характерно быстрое угасание интереса к учебной деятельности, зависимость успешности деятельности от участия взрослого.

Особенности представлений детей с нарушением зрения требуют организации коррекционной работы, которая должна быть направлена на расширение представлений, их уточнение и конкретизацию, обогащение практического опыта детей в ходе наблюдения, экскурсий и практических работ с предметами и объектами окружающего мира, разъяснение взаимосвязей в природе, между человеком и природой. Именно поэтому для реализации четвертой задачи исследования разработана коррекционно-развивающая программа внеурочных занятий «Я и всё вокруг меня» и в качестве приложения к этой программе представлено электронное издание на компакт-диске с использованием средств тифлокомментирования.

Пятая задача исследования предполагает оценку практической деятельности. Экспериментальная проверка программы внеурочной деятельности доказала её значимость и эффективность. По результатам проделанной работы определено эффективное использование возможностей средств тифлокомментирования в организации внеурочной деятельности первоклассников с глубоким нарушением зрения, что способствует формированию более полных представлений об окружающем мире и не противоречит гипотезе исследования.

Библиография

1. Агаева И. Б., Беляева О. Л., Дуда И. В. Теория и практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае: кол. Монография / И. Б. Агаева, О. Л. Беляева, И. В. Дуда; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2016. – 304 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28978871> (дата обращения 29.08.2019 г.).
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – М.: Питер, 2010. – 282 с.
3. Артищева Л. В. Развитие детей с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / Л. В. Артищева. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2018. – 137 с.
4. Быкова М. В. Формирование познавательной мотивации у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения: монография / М. В. Быкова. – Красноярск, 2020. – 164 с.
5. Быкова Е. Б. Формирование коммуникативной деятельности младших школьников с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / Е. Б. Быкова. – СПб.: Лема, 2018. – 103 с.
6. Ваньшин С. Н. Тифлокомментирование, или Словесное описание для слепых: инструктивно-методическое пособие / С. Н. Ваньшин, О. П. Ваньшина. – М.: Логосвос, 2011. – 61 с.
7. Волокитина Т. В. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей / Т. В. Волокитина, А. А. Зотова, Е. В. Попова, Е. Ю. Синицкая. – Архангельск, 2013. – 175 с.
8. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих: сб. науч. трудов / под редакцией А. Г. Литвак. – СПб.: Невское время, 2011. – 122 с.
9. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань, 2013. – 654 с.
10. Галактионова Г. М. Коррекционно-развивающая работа по формированию образов предметов у дошкольников с нарушением зрения: на

материале изобразительной деятельности: монография / Г. М. Галактионова. – Череповец: ФГБОУ ВПО «Череповецкий гос. ун-т», 2012. – 124 с.

11. Гринева Е. А. Экологическая культура младших школьников: духовно-нравственный аспект: монография / Е. А. Гринева, Л. Х. Давлетшина. – М.: Прометей, 2015. – 156 с.

12. Грищенко Т. А. Сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения в условиях специального и инклюзивного образования. Тематические индивидуальные занятия и игры: методическое пособие / Т. А. Грищенко. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 95 с.

13. Грищенко Т. А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях / Т. А. Грищенко. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 96 с.

14. Грунина Е. В. Дидактические игры как средство повышения знаний у учеников начальных классов на уроках окружающего мира / Е. В. Грунина // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-2. – С. 88-91.

15. Гусев, Д. А. Популярная философия: учебное пособие / Д. А. Гусев. – М.: Прометей, 2015. – 536 с.

16. Денискина В. З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение / В. З. Денискина // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 56-65.

17. Денискина В. З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 6. – С. 4-14

18. Дети с глубокими нарушениями зрения / под ред. М. И. Земцовой, А. И. Каплан, М. С. Певзнер. – М.: Педагогика, 2014. – 264 с.

19. Довба С. Н. Система научных представлений и понятий об окружающем мире и их влияние на развитие мышления младших школьников / С. Н. Довба // Концепт. – 2015. – № Т16. – С. 41.

20. Дорофеева Т. А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения / Т. А. Дорофеева // Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 17-24.
21. Дружинина Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 252 с.
22. Ермаков В. П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 240 с.
23. Замашнюк Е. В. Развитие зрительного восприятия как компонента содержания образования слабовидящих школьников / Е. В. Замашнюк; под общ. ред. Г. В. Никулиной. – СПб.: Граница, 2015. – 96 с.
24. Земцова М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – М.: Просвет, 2011. – 160 с.
25. Зрительное восприятие: диагностика и развитие: учебно-методическое пособие / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Замашнюк, И. Н. Никулина, Е. Б. Быкова. – Киров: МЦНИП, 2013. – 264 с.
26. Каримова Г. Р. Проектная деятельность младших школьников как средство формирования познавательных УУД младших школьников на уроках окружающего мира / Г. Р. Каримова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-2. – С. 112-115.
27. Комарова В. И. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» в начальной школе: учебно-методическое пособие / В. И. Комарова. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 250 с.
28. Комплексное сопровождение слепого ребенка при подготовке к началу школьного обучения / Ж. Г. Кулькова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 95 с.
29. Лебединцев В. Б. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе / В. Б. Лебединцев. – М.: Илекса, 2016. – 208 с.

30. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб.: КАРО, 2006. – 324 с.
31. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие / А. Р. Лурия. – М.: Питер, 2012. – 319 с.
32. Матвеева М. М. Дидактические условия формирования естественнонаучных представлений об окружающем мире в начальной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. М. Матвеева. – Ульяновск, 2011. – 30 с.
33. Матвеева М. М. Проблемы дидактического обеспечения формирования естественнонаучных представлений об окружающем мире в начальной школе / М. М. Матвеева. – Самара: Институт анализа экономики города и региона, 2013. – 42 с.
34. Микерова Г. Ж. Система формирования общеучебных познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения / Г. Ж. Микерова // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 10. – С. 16-24 URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30730602_61694466.pdf (дата обращения: 29.08.2019).
35. Научно-методические основы инклюзивного обучения слепых и слабовидящих в условиях реализации ФГОС НОО / под. ред. Г. В. Никулиной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – 388 с.
36. Одинокова Н. А. Развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными зрительными возможностями / Н. А. Одинокова. – Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2012. – 158 с.
37. Организация коррекционных занятий в специальных (коррекционных) школах-интернатах III-IV видов: учебно-методическое пособие / Т. Б. Тимофеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 317 с.
38. Осипова Л. Б. Ознакомление с окружающим миром детей с нарушением зрения 5-6 лет: учебно-практическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2015. – 100 с.

39. Осипова Л. Б. Ознакомление с окружающим миром детей с нарушениями зрения 6-7 лет: учебно-практическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2015. – 97 с.
40. Осипова Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения: дис. ... канд. пед. наук / Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 263 с.
41. Осипова Л. Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности: монография / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 110 с.
42. Педагогическая диагностика развития зрительного восприятия дошкольников в условиях ДОО компенсирующего вида / [И. Н. Мигунова. – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2016. – 77 с.
43. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: перевод с французского / Ж. Пиаже. – М.: АСТ, 2020. – 351 с.
44. Плаксина Л. И. Содержание медико-педагогической помощи детям с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М.: Академия, 2009. – 231 с.
45. Плаксина Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Плаксина. – М.: Владос, 2008. – 87 с.
46. Подколзина Е. Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения: методическое пособие / Е. Н. Подколзина. – М.: Обруч, 2014. – 72 с.
47. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слепых обучающихся. – М.: Просвещение, 2017. – 450 с.
48. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабовидящих обучающихся. – М.: Просвещение, 2017. – 342 с.

49. Примерные рабочие программы по учебным предметам и коррекционным курсам НОО слепых обучающихся. 1 класс. Варианты 3.2, 3.3, 3.4 / ред. Г. В. Колесникова. – М.: Просвещение, 2018. – 352 с.
50. Примерные рабочие программы по учебным предметам и коррекционным курсам НОО слабовидящих обучающихся. 1 класс. Варианты 4.2, 4.3 / ред. Г. В. Колесникова. – М.: Просвещение, 2018. – 287 с.
51. Проглядова Г. А. Особенности письменной речи в норме и при глубоких нарушениях зрения у младших школьников / Г. А. Проглядова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 1. – С. 98–103. URL: http://www.kspu.ru/upload/documents/old/I1I2011Iverstka_1320049567.pdf (дата обращения: 29.08.2019).
52. Проглядова Г. А., Титова К. Е. Предупреждение оптической дисграфии у слабовидящих первоклассников / Г. А. Проглядова, К. Е. Титова // Уральский научный вестник. – 2016. – Т. 7. – №1. – С. 3-16.
53. Проглядова Г. А. Формирование базиса для овладения шрифтом Брайля / Г. А. Проглядова, В. З. Денискина. – М.: МПГУ, 2018. – 115 с.
54. Психология: учеб. / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан, А. Д. Андреева; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Академия, 2017. – 494 с.
55. Развитие осязательного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения: монография / Л. А. Ремезова. – Самара, 2011. – 219 с.
56. Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе творческого конструирования в условиях инклюзивного образования / Л. Б. Осипова, Л. А. Дружинина, О. И. Власова, Ю. Ю. Стахеева. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 157 с.
57. Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе творческого конструирования в условиях инклюзивного образования / Л. Б. Осипова, Л. Ю. Дружинина, О. И. Власова, Ю. Ю. Стахеева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2016. – 157 с.
58. Рельефно-точечная система обозначений Л. Брайля / сост.: Н. П. Шведова, В. З. Денискина. – М.: МПГУ, 2019. – 74 с.

59. Ремезова Л. А. Знакомим дошкольников с нарушением зрения с птицами / Л. А. Ремезова, Л. Н. Жабаровская. – Самара: ПГСГА, 2010. – 195 с.
60. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2015. – 705 с.
61. Солнцева Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-Сервис, 2007. – 121 с.
62. Содержание и организация образования слепых в свете ФГОС начального общего образования для обучающихся с ОВЗ / Г. В. Никулина, Е. В. Замашнюк, А. В. Потемкина, Л. В. Фомичева. – СПб.: Граница, 2015. – 203 с.
63. Сошникова Н. Г. Комплексные сенсорные и интеллектуальные нарушения в развитии / Н. Г. Сошникова. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 150 с.
64. Стебляк Е. А. Внутренний мир развивающейся личности при нормальном и нарушенном развитии: учебное пособие / Е. А. Стебляк. – М.: ФЛИНТ», 2016. – 273 с.
65. Сторчилова А. А. Диагностика осязательного восприятия слепых младших школьников как начальное условие его развития в процессе обучения / А. А. Сторчилова // Диагностика, развитие и коррекция сенсорной сферы лиц с нарушением зрения: материалы Международной научно-педагогической конференции тифлопедагогов и незрячих учителей. – М.: ИПТК «Логос» ВОС, 1997. – С. 64-68.
66. Суздалева А. М. Представления об экологии у младших школьников / А. М. Суздалева, В. Ю. Сафонова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. – 2015. – № 1 (3). – С. 144-147.
67. Тупоногов Б. К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей / Б. К. Тупоногов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 223 с.
68. Уфимцева Л. П., Курегешева Т. Н. Психодиагностические методики для работы с младшими школьниками, имеющими глубокие нарушения зрения / Л. П. Уфимцева, Т. Н. Курегешева // Дефектология. – 2002. – № 6. – С. 6–11.

69. Фещенко Т. С. Концептуальные подходы к проблемам изучения окружающего мира (уровень дошкольного и начального общего образования) / Т. С. Фещенко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 3-2 (93). – С. 44-52.
70. Фомина Л. Некоторые важные аспекты развития незрячего ребенка и становления его личности / Л. А. Фомина. – М.: Российская гос. б-ка для слепых, 2015. – 53 с.
71. Фомичева Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения / Л. Ф. Фомичева. – СПб.: Каро, 2007. – 249 с.
72. Шевырева Т. В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения / Т. В. Шевырева, О. В. Дорошенко. – М.: МПГУ, 2015. – 94 с.
73. Школа для всех: образование слепых и слабовидящих: сборник статей / под общ. ред. Г. В. Никулиной. – СПб.: Граница, 2015. – 96 с.
74. Carpio C., Amerigo M., Duran M. Study of an inclusive intervention programme in pictorial perception with blind and sighted students / C. Carpio, M. Amerigo, M. Duran // European Journal of Special Needs Education. – 2017. – Vol. 32. – P. 525-542. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1297567>
75. Coudereau J. P., Gueguen N., Pratte M., Sampaio E. Tactile precision in right-handed archery experts with visual disabilities: A pseudoneglect effect? / J. P. Coudereau, N. Gueguen, M. Pratte, E. Sampaio // Asymmetries of Body, Brain and Cognition. – 2006. – Vol. 11. – P. 170-180. DOI: <https://doi.org/10.1080/13576500500430380>
76. Woodgate R. L., Gonzalez M., Demczuk L., Snow W. M., Barriage S., Kirk S. How do peers promote social inclusion of children with disabilities? A mixed-methods systematic review / R. L. Woodgate, M. Gonzalez, L. Demczuk, W. M. Snow, S. Barriage, S. Kirk // Disability and Rehabilitation. – 2020. – Vol. 42 – P. 2553-2579 DOI: <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1561955>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анамнестические данные детей с тяжелой и средней степенью
слабовидения, участвующих в эксперименте

Группа А

Ребенок	Возраст	Зрительный диагноз	Наличие окклюдера	Острота зрения с оптической коррекцией	
				OD	OS
Ребенок 1	7	Сходящееся содружественное косоглазие OS, гипоплазия зрительного нерва OU	1:1	0,1	0,1
Ребенок 2	7	Сходящееся содружественное косоглазие, рефракционная амблиопия высокой степени, миопия высокой степени OU, 3 стадия	1:1	0,05	0,05
Ребенок 3	8	Расходящееся монолатеральное косоглазие OD, миопия высокой степени OU, 3 стадия. Сложный миопический астигматизм		0,07	0,05
Ребенок 4	7	Сходящееся монолатеральное косоглазие, рефракционная амблиопия высокой		0,1	0,1

		степени, гиперметропия высокой степени OU			
Ребенок 5	8	Сходящееся содружественное косоглазие, рефракционная амблиопия средней степени, гиперметропия высокой степени OU	1:1	0,2	0,2
Ребенок 6	8	Сходящееся содружественное косоглазие OD, частичная атрофия зрительного нерва OU	1:1	0,06	0,08
Ребенок 7	7	Рефракционная амблиопия средней степени, миопия высокой степени OU, 2 стадия		0,2	0,2
Ребенок 8	8	Косоглазие аккомодационное альтернирующее сходящееся с вертикальным компонентом, врожденный нистагм, рефракционная амблиопия высокой степени, гиперметропия высокой степени OU, сложный гиперметропический астигматизм.	1:1	0,07	0,09
Ребенок 9	7	Сходящееся содружественное альтернирующее косоглазие, миопия	1:1	0,1	0,1

		высокой степени OU, 3 стадия. Сложный миопический астигматизм			
Ребенок 10	7	Сходящееся содружественное монолатеральное косоглазие, рефракционная амблиопия высокой степени, гиперметропия высокой степени OU	1:1	0,06	0,08

Анамнестические данные детей без патологии зрения,
участвующих в эксперименте

Группа В

Ребенок	Возраст	Зрительный диагноз	Острота зрения	
			OD	OS
Ребенок 1	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 2	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 3	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 4	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 5	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 6	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 7	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 8	8	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0

Ребенок 9	8	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0
Ребенок 10	7	Зрение в пределах возрастной нормы	1,0	1,0

Протокол тифлопедагогического обследования

Дата обследования _____

Общие сведения о ребенке

Фамилия, имя ребенка _____

Дата рождения _____

Дата поступления в школу _____

Возраст на момент обследования _____

Диагноз зрительного заболевания _____

Острота зрения на момент обследования:

OD _____ OS _____

Характеристики состояния зрения _____

Обследование зрительного восприятия

Цвет

Различение и называние всех цветов спектра и их оттенков, коричневого, серого, черного и белого цветов.

Задания: «Назови цвета радуги?», «Подбери карточки по оттенкам цветов».

Нахождение предметов заданного цвета в окружающей обстановке.

Задание: «Найди в группе по 2 предмета такого же цвета, как и карточка».

Соотнесение цветных изображений с их силуэтными и контурными изображениями.

Задание: *«Подбери к цветному изображению его контур и силуэт».*

Форма

Различение и называние геометрических фигур и тел.

Задания: *«Покажи и назови геометрические фигуры, у которых есть углы»; «Покажи и назови геометрические фигуры и геометрические тела».*

Нахождение предмета заданной формы в окружающей обстановке.

Задания: *«Найди в кабинете предметы такой формы, как эта геометрическая фигура, геометрическое тело»; Найди предметы названной формы».*

Соотнесение формы предметов с геометрическими эталонами.

Задание: *«подбери для геометрической фигуры нужную ячейку».*

Величина

Определение величины окружающих предметов, обозначения в речи.

Задания: *«Найди в кабинете по 2 предмета одинаковой величины»; «Назови величину предмета».*

Сопоставление предметов по величине.

Задание: *«Поставь предметы по высоте: от самого маленького до самого большого».*

Восприятие многоплановых сюжетных изображений

Задание: *«Назови все предметы, которые видишь на картине, объясни сюжет»*; *«Покажи предметы, которые ближе к тебе, дальше от тебя»*; *«Найди предметы, которые спрятались за другими».*

Обследование осязания и мелкой моторики

Выделение осязательно и с помощью тактильной чувственности воспринимаемых признаков предмета.

Задание: *«Расскажи, что ты узнал об игрушке с помощью осязания?».*

Ориентировка на микроплоскости.

Задания: *«Найди на столе предмет, который я назову»*; *«Расположи фигуры так, как я скажу»*; *«Расскажи, как расположены предметы».*

Выделение осязательно и с помощью тактильной чувственности воспринимаемых признаков предмета.

Задания: *«Расскажи, что ты узнал об игрушке с помощью осязания?».*

Обследование навыков социально-бытовой ориентировки

Представление о самом себе и окружающих людях.

Задания: *«Назови свое имя, отчество, фамилию»; «Назови свой адрес, телефон»; «Расскажи о своей семье»; «Расскажи о своем друге».*

Понимание назначения окружающих предметов.

Задание: *«Для чего нужны эти предметы?».*

Представления о профессиональном труде взрослых.

Задания: *«Кто кем работает?»; «Что делает человек этой профессии?».*

Представления об элементарных социально-бытовых ситуациях.

Задания: *«Выбери нужную картинку: 1) тебе нужно купить лекарства; 2) тебе нужна помощь врача; 3) ты хочешь купить продукты; 4) тебе нужно постричься; 5) твоя мама хочет сшить себе платье».*

Ориентированность в окружающем мире.

Задания: *«Найди домашних, диких животных, объясни, почему они так называются»; «Назови предметы общим словом»; «Найди основные признаки каждого времени года».*

Представления о своих сенсорных возможностях.

Задания: «Назови свои органы чувств»; «Расскажи, что мы можем узнать об окружающем мире с помощью зрения, слуха?».

Владение навыками социального поведения.

Задания: «Я буду рассказывать тебе о разных ситуациях, а ты должен сказать, как поступишь: 1) твой друг заболел; 2) ты не справляешься с каким-то делом; 3) вы с мамой идете домой. У мамы тяжелые сумки; 4) у бабушки день рождения.
