

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

ФАКУЛЬТЕТ БИОЛОГИИ, ГЕОГРАФИИ И ХИМИИ
Выпускающая кафедра географии и методики обучения географии

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Чупиной Юлии Сергеевны
**Формирование географических понятий у обучающихся 7 класса с
ограниченными возможностями здоровья**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы География

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:
заведующий кафедрой
к.г.н., доцент Дорофеева Л.А.

Руководитель: ст.пр.
Астрашарова М.С.

Дата защиты _____
Обучающаяся Чупина Ю.С.

Оценка _____

Красноярск 2023

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	6
1.1. История развития инклюзивного образования детей с ОВЗ в зарубежных странах и России	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья.....	10
1.3. Расшифровка категорий детей с ОВЗ в образовании по ФГОС.....	12
1.4. Характеристика детей с интеллектуальными нарушениями.....	15
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УСВОЕНИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ШКОЛЬНИКАМИ	22
2.1 Географическое понятие и их роль в образовании.....	22
2.2. Особенности формирования и развития географических представлений и понятий.....	26
2.3 Приемы и способы формирования географических понятий в начальном курсе географии у детей с интеллектуальными нарушениями	29
2.4. Сравнительная характеристика географических понятий у детей с нормой развития и у детей с интеллектуальными нарушениями	34
ГЛАВА 3. МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ.....	Ошибка!
Закладка не определена.	
3.1. Приемы работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями на уроках географии	Ошибка! Закладка не определена.

3.2. Адаптированная программа обучения географии с нарушением интеллекта	Ошибка! Закладка не определена.
3.3. Анализ результатов усвоения географических понятий школьниками с нарушением интеллекта	Ошибка! Закладка не определена.
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	70
ПРИЛОЖЕНИЕ А	73
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	79
ПРИЛОЖЕНИЕ В	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Процесс формирования элементарных географических понятий — одна из основных образовательных задач курса географии для детей с ОВЗ. Усвоение знаний о природе школьниками с ОВЗ невозможно без систематической работы по формированию географических представлений и понятий.

Методика формирования знаний о природе в отечественной дефектологической науке разрабатывалась и совершенствовалась в течение длительного периода. Такие исследователи, как Т.И.Пороцкая, Б.П.Пузанов, Т.М.Лифанова, Е.В.Подвальная, Н.Б.Пшеничная, Е.Н.Соломина и другие ученые выделяли этапы процесса формирования географических понятий: мотивационная и смысловая подготовка к усвоению географического понятия; организация чувственного восприятия предметов и явлений природы; организация восприятия реалистических изображений объектов или явлений природы, которые не могут быть восприняты умственно отсталыми учащимися в окружающей их природной среде; конкретизация, систематизация воспринятых признаков и свойств на основе различного наглядного материала[1].

Овладение географическими понятиями — крайне сложный и длительный процесс в обучении школьников с нарушением интеллекта. Это объясняется особенностями познавательной деятельности учащихся: узостью, недостаточной дифференцированностью, фрагментарностью восприятий; нечеткостью, бедностью формируемых в сознании учащихся представлений; пассивностью, инертностью мышления, снижением направленности мыслительного процесса на поиск существенных признаков и свойств в объектах и явлениях, затруднением в абстрагировании, обобщении.

Цель исследования – разработка алгоритма и приемов формирования географических понятий у обучающихся 7 класса с ОВЗ.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую характеристику детей с ограниченными возможностями здоровья.
2. Определить теоретические аспекты усвоения географических понятий обучающимися.
3. Апробировать разработанные алгоритм и приемы усвоения географических понятий школьниками с нарушением интеллекта.

Объект исследования – процесс обучения географии школьников с ОВЗ.

Предмет исследования – формирование географических понятий у обучающихся 7 класса с ОВЗ.

Методы исследования в работе – сравнение и анализ, обобщение, педагогическое проектирование, педагогический эксперимент

Структурно работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованных источников.

Глава 1. Общая педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья

1.1. История развития инклюзивного образования детей с ОВЗ в зарубежных странах и России

Совместное обучение детей с отклонениями в развитии в зарубежных странах реализуется с начала 90-х годов прошедшего столетия. Его закрепление и распространение прошло два этапа – от интегрированной (70-80 гг. XX в.) до инклюзивной модели (90-е гг. XX в. по настоящее время). Однако внедрение данной концепции в практику образования и реализация концепции в качестве образовательной политики было подготовлено целым рядом событий политического, социального, этического характера, происходивших в европейских странах и в США в течение последних тридцати лет [3].

Период Второй мировой войны и последующие годы заставили общество пересмотреть отношение к ценности человека и его жизни. Экономические, технологические и информационные возможности развитых стран Европы, США позволили создавать для реализации инклюзивного образования, наряду с имеющейся системой специального образования, параллельную специальную образовательную среду в системе массового образования, а также сделать максимально доступной для лиц с ограниченными возможностями городскую инфраструктуру.

В середине 60-х гг. XX столетия в скандинавских странах в основу образа жизни обучения людей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями был положен принцип «нормализации» (модель интеграции) (авторы Н. Бенк и Б. Нирье), суть которого состояла в том, что «особенные» дети (независимо от тяжести состояния) должны находиться и обучаться в окружении нормальных сверстников или в среде, максимально приближенной к

нормальной. Его практическая реализация предполагала полномасштабную и разностороннюю интеграцию «особенных» людей в общество: физическую (посещение обычной школы или получение работы), функциональную (обеспечение инвалидам доступа к местам общественного пользования и свободу передвижения), социальную (уважительное отношение общества), личную (участие в жизни общества), общественно-организационную.

В Скандинавии интеграция начинает реализовываться в основном нормативным и практическим путем. Так, в Дании парламентским решением (1969) дети с ограниченными возможностями получают право посещать вместе с остальными детьми массовую школу, чтобы не быть изолированными от сверстников и привычной для них среды жизнедеятельности. Сначала в США, затем в других ведущих европейских странах (Великобритания, 1981; Швеция, 1982 и др.) принимаются законодательные акты, закрепившие права детей и подростков с различными нарушениями на получение бесплатного образования. Кроме того, незначительная их часть, преимущественно с невыраженными нарушениями (зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата) получила возможность обучаться в общеобразовательных школах [5].

В Великобритании после принятия Акта об образовании (1981) число учащихся специальных школ составило 1,7% (данные на 1985 г). Кроме этого, в специальном образовании страны были упразднены все нозологические категории «особенности». С этого момента специальное образование в Великобритании продолжает развиваться в условиях интегрированного обучения. Эффективность интеграции выразилась в общем снижении числа специальных школ; наличия оптимистичных данных о результатах интегрированного обучения отдельных представителей «особенных детей». По имеющимся данным наиболее успешно включены в процесс интеграции учащиеся с физическими отклонениями и с нарушениями зрения. По мнению авторов, «аргументы против интеграции, в основном, носят временный, переходящий характер, фокусируются на

недостатках деятельности общеобразовательных школ и на определенные трудности по обеспечению образованием детей с особыми потребностями»

Во Франции Закон об образовании 1989 года закреплял права на получение образования всех детей и подростков, проживающих на территории страны, независимо от социального происхождения, культурного уровня и национальной принадлежности. В этом же законе были также подтверждены интегративные тенденции в специальном образовании.

В 1994 г. под эгидой ЮНЕСКО проводится Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями которая и провозгласила принцип инклюзивного образования (*inclusive* – включенный) в обращении к правительствам всех стран - «принять в форме закона или политической декларации принцип инклюзивного образования, заключающийся в том, что все дети поступают в обычные школы, если только не имеется серьезных причин, заставляющих поступать иначе». Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы. Это также перестройка всего процесса массового образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей. Декларация, принятая Саламанкской конференцией, призывает к тому, чтобы «детей и молодых людей с особыми образовательными потребностями следует учитывать в связи с разработкой мер в области образования, принимаемых в отношении большинства детей. Именно в этой связи возникла концепция инклюзивной школы» [11].

В Италии количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в массовых школах, превышает 90%. По мнению исследователей, Италия стала апробационной площадкой инклюзивной модели образования для остального мира. Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих специалистов

врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты. Диагностика, помимо оценки развития ребенка, включает определение эмоциональных ресурсов семьи, чтобы на них можно было опереться. Такой подход к диагностике, когда ее цель – не выявление дефекта, а получение цельной картины, сейчас принят во многих странах. Он получил название «экологического».

Интересным представляется опыт Белоруссии, которая стартовала в интеграционном процессе одновременно с Россией конце 80-х годов XX века. На развитии процессов интеграции в Белоруссии сказалось признание новых ценностей образования как социальной системы, создающей условия для развития человека и общества. Учреждения специального образования не только осуществляют обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, они призваны обеспечить их наиболее полную социализацию и интеграцию в общество. Интеграция становится ведущим направлением в развитии специального образования в стране.

О современных элементах интегрированного обучения в России можно говорить с 60-х годов прошлого столетия, несмотря на то, что массовые школы практически всегда обучали детей со снижением слуха, зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Однако именно на тот период приходится организация специальных классов для детей с умеренной интеллектуальной патологией во вспомогательных школах. В 70-е годы начинается экспериментальная работа, результатом которой станет возможность обучать глухих детей в школах общеобразовательных (экспериментальная работа Э.И. Леонгард). Еще одной предпосылкой интегрированного обучения стала организация с 1992 при общеобразовательных школах классов компенсирующего (коррекционно-развивающего обучения). Данные классы были созданы для детей «группы риска», имеющих незначительные нарушения познавательной деятельности и речи и испытывающие трудности в обучении [6].

Как показала практика, идею инклюзивного обучения поддерживают родители и родительские организации «особенных детей»; остальная часть общества (педагогическая общественность, родители нормально развивающихся детей) относятся к данному процессу чрезвычайно осторожно. Кроме того, реализация концепции интегрированного обучения изначально содержит в себе ряд противоречий и проблем, которые достаточно сложно разрешить с организационной точки зрения. Это касается не только источников финансирования общего и специального образования, но и подготовки, переподготовки специалистов и их трудоустройства; установления образовательного ценза для «особенных» детей и подростков в условиях массового обучения, академическая составляющая методического обеспечения процесса обучения; целесообразности введения дифференциации внутри общеобразовательной школы и т.д.[4].

Инклюзивные тенденции закрепились в отечественном образовании и приобрели статус официальной государственной политики. Это отражено в новом законе Российской Федерации «Об образовании».

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья

Дадим психолого-педагогическую характеристику детей с ОВЗ. Такие дети имеют следующие особенности:

1. У детей наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний этих детей об окружающем мире.

2. Недостаточно сформированы пространственные представления, дети с ОВЗ часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить

симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

3. Внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

4. Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной.

5. Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.

6. Мышление - наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

7. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

8. Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.

9. Речь - имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы.

10. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

11. Наблюдается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации [10].

Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы,

определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

Можно отметить следующие типичные затруднения (общие проблемы) у детей с ОВЗ:

- отсутствует мотивация к познавательной деятельности, ограничены представления об окружающем мире;
- темп выполнения заданий очень низкий;
- нуждается в постоянной помощи взрослого;
- низкий уровень свойств внимания (устойчивость, концентрация, переключение);
- низкий уровень развития речи, мышления;
- трудности в понимании инструкций;
- инфантилизм;
- нарушение координации движений;
- низкая самооценка;
- повышенная тревожность. Многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении;
- высокий уровень психомышечного напряжения;
- низкий уровень развития мелкой и крупной моторики;
- для большинства таких детей характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания [12]. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство; у других детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству.

1.3. Расшифровка категорий детей с ОВЗ в образовании по ФГОС

Классификация ОВЗ введена, чтобы организовать процесс обучения детей с учетом их особенностей. Все лица от рождения до 18-летия должны иметь равные возможности на социализацию и образование. Инклюзивное обучение должно учитывать особые потребности и индивидуальные возможности.

Иногда пишут, что есть 9 категорий ОВЗ. Такая категоризация получается, когда пытаются разделить одну из установленных категорий на две. Например, выделить особенности деток слепых и слабовидящих. Общепринятая классификация поводится Лапшиным и Пузановым. Согласно ей, существует 8 категорий ОВЗ:

1. Нарушения слуха. Это глухие детки с рождения, оглохшие в сознательном возрасте или слабослышащие. Они с трудом воспринимают или вообще не воспринимают речь обоими ушами.

2. Нарушения зрения. Сюда относят слепых и слабовидящих. Острота зрения может быть разной на обоих глазах (0...80% с коррекцией очками), может присутствовать ограничение поля зрения (остаточная 10-15%). Такие дети не могут пользоваться глазами для познавательной деятельности.

3. Нарушения речи (ТНР). В эту группу входят логопаты.

4. Нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА). Сюда входят разные двигательные расстройства органического и периферического происхождения. Могут иметь врожденный или приобретенный характер. Это нарушения координации, проблемы с объемом и силой движений, их темпом.

5. Умственная отсталость. К этой категории относят деток со стойкими и необратимыми нарушениями психического развития.

6. Задержки психического развития (ЗПР). Одно из самых распространенных отклонений. Характеризуется нарушением интеллектуальной работоспособности ребенка.

7. Нарушения поведения и общения. Наиболее часто социальные навыки и коммуникация нарушены у детей с аутизмом. Особенность относится к психическим, но в плане обучения ее рассматривают отдельно.

8. Комплексные нарушения психофизического развития. Сюда относятся дети со сложными, комбинированными дефектами. Например, слепоглухонемые, глухие с умственной отсталостью и т.д.[13].

В классификации Лапшина и Пузанова все структурировано, систему легко использовать. Есть и другие классификации. Например, по Егоровой. Она предлагает особенности разделять по локализации на 3 вида: телесные (двигательные, хронические), сенсорные (слух, зрение), мозговые (речь, интеллект, психика). Такая классификация недостаточно подробна. И для особенностей одной локализации предлагает применять много разнонаправленных программ.

Особенность здоровья у ребенка младшего возраста можно отнести к одной из 4-х степеней тяжести:

1. Легкие и умеренные поражения функций организма. Иногда детям с первой степенью дают инвалидность. Но при должной реабилитации у них есть возможность восстановиться.

2. Патология значительна, соответствует 3-й взрослой группе инвалидности. Даже при интенсивной реабилитации функция организма до конца не восстановится.

3. Поражения проявляются в значительной мере, функции и потенциал ребенка серьезно ограничены. Степень соответствует 2-й группе инвалидности у взрослых.

4. Ребенок не может нормально функционировать в обществе. Патология не вылечится, реабилитация малоэффективна. При 4-й степени медики стремятся не допустить ухудшений [7].

Степень ОВЗ устанавливается медработниками. В ДОУ ребенок приходит со справкой от медкомиссии. И там, на основании диагноза и

имеющихся ресурсов, решают, смогут ли принять ребенка, подходят ли для него условия.

Можно еще упомянуть трехзвенную шкалу ограниченных возможностей. С ней следует ознакомиться, чтобы понимать терминологию.

Британский минздрав придумал классифицировать ОВЗ по ступеням:

- Недуг – утрата либо аномалия (функции, физиологической или психологической структуры).
- Дефект – потеря возможности действовать так, как могут остальные люди.
- Недееспособность (инвалидность).

Если у ребенка есть определенные трудности, ему рекомендуют АООП – «адаптированную основную общеобразовательную программу». АООП разрабатывается, чтобы помочь в преодолении трудностей. Каждая программа имеет код из двух цифр через точку. Первая – от 1 до 8 по локализации расстройства. Цифры немного не совпадают с теми, которые я привела в классификации ОВЗ. Вторая – от 1 до 4, в зависимости от ожидаемого результата:

1. К окончанию обучения ребенок с ОВЗ достигнет тех же результатов, что и детки без особенностей.
2. Результат по окончании будет тот же, но программа растянута на более длительный срок.
3. Итоги образования будут отличаться от тех, которые получают обычные дети после детского сада или школы.
4. Будут отличаться не только результаты обучения, но и сроки [4].

Например, вариант 6.2 рассчитан на ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Он сможет получить те же знания, что и дети без отклонений. Но не за один год, а за более длительный срок, так как вряд ли сможет полноценно посещать все занятия.

1.4. Характеристика детей с интеллектуальными нарушениями

Нарушение интеллекта (умственная отсталость) – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга.

В дефектологии термином «умственная отсталость» обозначается стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности ребенка, возникающее в результате органического поражения головного мозга. (Бгажнокова Ирина Магомедовна).

Существует классификация недугов, которые можно объединить под термином ОПМ (органическое поражение мозга).

Заболевания, относящиеся к органическим поражениям головного мозга:

- гидроцефалии;
- врожденные аномалии развития головного мозга;
- детский церебральный паралич ДЦП;
- нарушения, вызванные внутриутробными инфекциями;
- группа заболеваний, вызванных поражением центральной нервной системы (ЦНС) [2].

Существует несколько основных причин возникновения органического поражения головного мозга у детей

1. В первую очередь, необходимо тщательно проанализировать перинатальный период, в ходе которого формировался головной мозг ребенка. Именно в это время могут возникать серьезные патологии.

2. То, как проходили роды, также имеет большое значение для здоровья малыша. Были ли они стремительными или затяжными, протекали ли с гипоксией, с обвитием, получил ли ребенок родовую травму.

3. Причиной ОПМ может стать гемолитическая болезнь новорожденных (ГБН), то есть, несовместимость крови матери и ребенка, если она сопровождается ядерной желтухой. Такая форма желтухи характеризуется повышенным содержанием в крови малыша непрямого

билирубина, а это, в свою очередь, провоцирует нарушения функций головного мозга.

4. Механические черепно-мозговые травмы также влекут за собой серьезные повреждения тканей мозга.

5. Нередко органическое повреждение мозга вызывают инфекционные заболевания (менингит, абсцесс, энцефалит и др.), в том числе и внутриутробные инфекции, провоцирующие поражение центральной нервной системы – краснуха, герпес, энтеро- и респираторные вирусы, вирус иммунодефицита.

6. ОПМ может возникнуть и вследствие сосудистых заболеваний мозга – энцефалопатии, геморрагического инсульта.

7. Такого рода патологии могут развиваться из доброкачественной опухоли.

8. Эпилепсия также способна спровоцировать органическое поражение головного мозга у ребенка [14].

- Легкая УО (дебилизм) – IQ от 70 до 50. У такого индивида имеются нарушения абстрактного мышления и его гибкости, кратковременной памяти. Но он нормально, хоть и медленно, говорит и понимает, что ему говорят. Часто такого человека невозможно отличить от других. Но он не в состоянии использовать полученные академические навыки, к примеру, управления финансами и т.д. В социальных взаимодействиях он отстает от своих одноклассников, поэтому может попасть под чужое негативное влияние. Повседневные простые задачи он может выполнять сам, а вот более сложные требуют посторонней помощи;

- умеренная (не сильно выраженная имбецильность) – IQ 49–35. Человек нуждается в постоянном непрерывном патронаже, в том числе и для установления межличностных отношений. Устная речь очень простая, и он не всегда правильно интерпретирует то, что слышит;

- тяжелая (имбецильность выраженная) – IQ от 34 до 20. Человек плохо понимает речь, числа, понятие времени ему не доступно – для него все

происходит здесь и сейчас. Говорит односложно, лексика ограничена. Нуждается в постоянном наблюдении и уходе в плане гигиены, одежды, питания;

- глубокая (идиотия) – уровень IQ менее 20. Речь, ее понимание и языка жестов весьма ограничено, окружающих они не узнают, выражение лица бессмысленное, внимание почти ничем не привлекается. Отмечается резкое снижение всех видов чувствительности. Если начинают ходить, то поздно, движения плохо координированы. На чужую мимику и жестикуляцию не реагируют, неопрятны и неспособны к самообслуживанию. Иногда наблюдаются стереотипные движения — маятникообразные раскачивания головой или туловищем из стороны в сторону [8].

Следует отметить, что при длительном и настойчивом обучении людей с любой степенью УО можно достичь выполнения ими базовых навыков.

Мышление. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. У них на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития. В результате чего эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем. Известно, что при психическом недоразвитии оказывается нарушенным восприятие, особенно обобщенность восприятия, его темп. Умственно отсталым требуется значительно больше времени на восприятие материала, усугубляющееся трудностью выделения главного и установления внутренних связей между частями. Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые начинают различать цвета, причем особую трудность представляют для них различение оттенков цвета. Восприятие неразрывно связано с мышлением, являющимся главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Все эти операции у

умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. При анализе предметов выделяются только общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез. Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностью их памяти.

Основные процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение — у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, случайные признаки, в то время как с трудом осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У умственно отсталых позже, чем у нормальных детей, формируется произвольное запоминание. Слабость памяти у умственно отсталых не только в трудностях получения и сохранения информации, но и в ее воспроизведении. Из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала, так как опосредствованная смысловая память малодоступна умственно отсталым. У умственно отсталых детей отмечаются трудности в воспроизведении образов восприятия — представлений. Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью [5].

При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона. Это связано с волевым напряжением, направленным на преодоление трудностей, которые умственно отсталые и не пытаются преодолеть.

Умственная отсталость проявляется не только в нарушении познавательной деятельности, но и в нарушении эмоциональной сферы. Чем

выраженнее умственная отсталость, тем менее дифференцированы эмоции, нет оттенков переживаний, эмоции неустойчивые, переживания неглубокие и поверхностные. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых, характеризующихся ограниченностью представлений об окружающем мире, примитивностью интересов, элементарностью потребностей и мотивов, сниженностью активности всей деятельности, трудностью формирования отношений со сверстниками и взрослыми.

Личность. Общая незрелость личности при интеллектуальной недостаточности проявляется в общей незрелости мотивации: приоритет органических потребностей и влечений, низкий уровень познавательных интересов, фактическое отсутствие потребности в приобретении знаний, низкая мотивация в различных видах деятельности. Для детей характерно недоразвитие волевой сферы, что проявляется в безынициативности, повышенной внушаемости, низкой способности к усвоению социальных норм и правил. Для детей характерна позиция эгоцентризма: все окружающее рассматривается детьми с утилитарной точки зрения, полезности или вредности, им трудно встать на позицию другого человека, учитывать его потребности и мнения. Эгоцентрическая позиция является причиной субъективизма, некритичной высокой самооценки, самоуверенности и самодостаточности. У детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью отсутствует способность рассматривать себя как субъекта действия и относиться к себе как к объекту восприятия другими людьми. Все это наряду с отсутствием рефлексии является основой бедности социальной перцепции. В связи с этим умственно отсталые дети не понимают шуток, юмора, иронии, не могут распознать контекста социальных событий, поэтому дети не могут противостоять влиянию других лиц, внушаемы, легко становятся жертвами обмана, поскольку не способны противопоставить свою позицию позиции другого человека [15].

В младшем школьном возрасте дети начинают обучение по программе вспомогательной школы. Но для них характерно практически полное отсутствие интересов к учению, особенно познавательных интересов, дети пассивно относятся к учебным занятиям, особенно к тем, которые требуют умственного напряжения. Интересы детей в этом возрасте могут быть связаны с занимательностью учебного материала, с яркостью его подачи. Наибольший интерес у детей вызывает трудовая деятельность, они с интересом берутся за выполнение трудовых операций, даже не понимая до конца их смысла. В структуре психического недоразвития на первый план выступает недоразвитие абстрактного мышления. Дети способны лишь к суждениям конкретно-ситуативного характера, слабостью или невозможностью обобщать предметы и явления, они испытывают трудности при выделении существенных признаков предметов и явлений.

Недостаточность логического мышления особенно отчетливо проявляется при овладении счетными операциями – дети даже с легкой умственной отсталостью с большим трудом научаются считать и производить простые счетные операции. В начальных классах вспомогательной школы дети могут овладеть рисованием. Систематические занятия по специальной программе приводят к тому, что дети осваивают способы и приемы грамотного изображения предметов по представлению и с натуры, могут овладеть техникой для грамотного изображения натуры. В подростковом возрасте у детей с интеллектуальной недостаточностью появляются другие интересы, которые не связаны с учебными занятиями. Появляются интересы к новым видам деятельности. Значимым становится общение со сверстниками, появляются друзья. Но кроме интеллектуальной недостаточности на первый план выступает незрелость личности, которая проявляется в неспособности самостоятельно решать житейские ситуации, в не критичности поведения, в неадекватных притязаниях.

Глава 2. Теоретические аспекты усвоения географических понятий школьниками

2.1 Географическое понятие и их роль в образовании

При всей важности представлений в географическом познавательном процессе всё-таки одни представления не составляют науки. Более высокой задачей в обучении географии является формирование у учеников системы географических понятий, развитие географического мышления. Следует и в начальной школе стремиться к развитию у учащихся абстрактного мышления.

Географическое понятие — это мысль о географическом объекте, отражающая его со стороны существенных признаков, или же мысль о целой группе предметов или явлений, отражающая их со стороны общих и существенных признаков.

В географии встречаются три основных типа понятий: индивидуальные, собирательные и общие.

I . Индивидуальные понятия — это мысли о единичных объектах, рассматриваемых со стороны их существенных признаков. Таковы понятия реки Волги, Ладожского озера, города Калуги, Московской области и т. д. Об этих объектах могут быть образования и представления, и понятия. Они становятся понятиями тогда, когда мыслятся со стороны существенных признаков. Эти же объекты могут отражаться в сознании и в виде образов, без различения существенных и несущественных признаков. Такие образы будут представлениями.

Индивидуальные представления и понятия могут иметь раз личную степень сложности и находиться между собой в разно родных отношениях: в подчинённых и в соподчинённых (Калужская и Тульская области).

Под географическими названиями понимаются элементарные понятия об этих единичных предметах. Во всей сложности географу приходится иметь много дела с единичными понятиями.

В начальной школе учителю приходится иметь дело больше всего с географическими представлениями, с описанием картин, образов. Однако и на этой ступени не исключается совсем образование у детей элементарных географических понятий, характеристика географических объектов со стороны их существенных признаков. С переходом учеников из класса в класс их географические понятия будут обогащаться, расширяться и углубляться.

II . Собирательные понятия, обозначающие группу однородных предметов, например: города Казахстана, горы Сибири.

Как указывает само название, эти понятия включают в себя собрание однородных индивидуальных предметов, причём эти предметы не утратили своей индивидуальности. То, что утверждается относительно собирательного географического понятия, относится ко всему собранию, но может быть и неприложимо к отдельным объектам, входящим в целое.

Так, будет верным суждение, что реки европейской части СНГ отличаются небольшим уклоном. Это свойство выведено на основании средних (статистических) величин. Но в пределах европейской части СНГ есть отдельные реки, имеющие очень большой уклон.

III. Общие географические понятия — это мысли о группах предметов, рассматриваемых со стороны их общих и существенных признаков; например, озеро, море, гора, овраг, город, деревня и т. д. могут быть предметами общих понятий.

Отдельные предметы, подходящие под общие понятия, потеряли в нём свои индивидуальные черты.

В отличие от собирательных понятий то, что утверждается относительно общего понятия, применимо к каждому отдельному предмету, который подходит под это понятие. Если в общее понятие реки входят признаки наличия истока, устья, русла, то не может быть таких рек, которые не имели бы этих признаков.

Общие понятия бывают разные. Их также полезно различать.

а) Конкретные общие понятия. Это понятия о конкретных предметах, например: общие понятия реки, горы, города и т. д.

б) Общие понятия об отдельных элементах географических объектов, например: русло, устье реки, морской берег, склон горы и т. д. Они представляют собой мысли о выделенных отдельных частях географического комплекса. Их можно условно назвать абстрактными понятиями. В них абстрагируется, выключается какая-нибудь часть или сторона географического объекта и рассматривается как самостоятельное целое.

в) Отвлечённые понятия, в которых отражаются свойства, качества, действия географических объектов, географические процессы. Примеры: глубина реки, скорость течения, континентальность климата, эрозия и т. д. Из типа отвлечённых понятий полезно выделить такие понятия, которые имеют характер руководящих идей, например: понятие закономерности географических явлений, взаимосвязи географических факторов, причинно-следственные отношения и т. п. В науке все понятия приводятся в более или менее стройную логическую систему. Уже в материале программы начальной школы встречаются все типы географических понятий.

Во II и III классах имеется подавляющее преобладание общих понятий. Индивидуальные понятия встречаются только в виде мыслей об единичных географических объектах своей местности: местные водоёмы, холмы, горы, отдельные места, носящие индивидуальные названия. Общие географические понятия и представления в этих классах создаются на основе индивидуальных.

Зато в другом классе число индивидуальных географических названий вырастает до 150, а количество общих понятий — только около 35. Здесь встречается значительное число собирательных понятий, например: «морья СНГ», «острова СНГ», «низменности СНГ», «возвышенности СНГ», «озёра СНГ» и т. д. Вообще в землеведении преобладают общие понятия, а в страноведении — собирательные и индивидуальные.

Географические понятия могут различаться и в других отношениях. Так, могут быть понятия правильные и неправильные. На пример, долго у людей были такие понятия о поверхности Земли, согласно которым она мыслилась в виде плоскости, о Солнце, вращающемся вокруг Земли, о крае Земли и т. д. Это ложные понятия. География средних веков была засорена фантастическими сведениями о людях с пёсыми головами, об одноглазых племенах и т. д. Ошибочные понятия встречаются и в современной географии.

Конечно, образовательную ценность имеют истинные понятия. Ложные понятия приводят к неправильному мировоззрению и к нецелесообразным, вредным действиям. При обучении детей усилия учителя должны быть направлены к тому, чтобы создавать у них правильные понятия и разрушать ложные понятия.

2.2. Особенности формирования и развития географических представлений и понятий

Умственно отсталым школьникам очень трудно словесно оформлять свои географические представления. Поэтому при корректировании важно обратить серьезное внимание на всемерную и постоянную активизацию речевой деятельности школьников. Слушая правильно построенные географические рассказы – описания учителя, школьники усваивают новые слова и термины, учатся последовательно и красочно рассказывать о природе. В рассказе учителю следует специально выделить отдельные мелкие детали, характерные именно для данного объекта, обратив внимание учащихся на то, что они свойственны именно этому объекту и отличают его от других. Эмоциональные и яркие языковые средства в сочетании с наглядными пособиями играют большую роль в расширении и обогащении географических представлений школьников с нарушением интеллекта.

Все географические объекты, упомянутые в рассказе, учитель должен обязательно показать сам на географической карте или дать задание ученику, который находит объект по данным ориентирам.

Географические карты и планы местности относятся к символической наглядности. В процессе преподавания географии следует обращать особое внимание на установление связи между названиями географических объектов и их расположением на карте. А также проводить практические упражнения по изучению карты. Необходимо образовывать у учащихся многосторонние ассоциации между различными географическими объектами и их

расположением на карте. Учитель должен объяснить школьникам значение и содержание каждой краски на шкале высот и глубин, а также символических знаков, которые являются “языком” карты. Учащиеся должны четко представлять себе за каждым условным знаком соответствующий образ. Для этого целесообразно совместно использовать географическую карту и иллюстративную наглядность.

Процесс формирования представлений начинается с восприятия и активной мыслительной работы, однако это еще не обеспечивает их прочность. Одним из необходимых условий, обеспечивающих прочность представлений, являются специальные приемы, направленные на их закрепление. Здесь следует отметить практическую деятельность учащихся при формировании географических представлений. В процессе выполнения задания практического характера у учащихся развиваются и корректируются внимание и наблюдательность, значительно активизируется познавательная деятельность. На протяжении всей работы учитель контролирует школьников, что бы не допустить неправильные действия, которые могут перейти в ошибочный стереотип. Задания могут быть одинаковыми для всех учащихся, либо отличаться степенью сложности с учетом возможностей школьника. В своей работе, выбирая упражнения практического характера, я использую контурные карты из серии рабочих тетрадей по географии Т.М. Лифановой издательства “Просвещение” или собственные трафареты, их можно копировать и если необходимо увеличить. На контурных картах учащиеся находят и подписывают изучаемые объекты, цветными карандашами обозначают формы поверхности или природные зоны. Эти задания способствуют коррекции пространственной ориентировке учащихся, развитию навыков самоконтроля. На уроках географии в шестом классе учащиеся охотно работают с пластилином, изготавливая модели земного шара, которые можно использовать на последующих уроках при объяснении нового материала; создают макеты реки, озера.

Также закрепление материала осуществляется путем устного рассказа учащегося об увиденном. Учитель внимательно следит за ответом ученика (за правильностью речи и изложения материала, за полнотой его ответа, за тем, как учащийся представляет явления и предметы, о которых рассказывает, его умением ориентироваться по карте, в окружающей обстановке, применять на практике полученные знания).

При прослушивании устного рассказа учитель может использовать ряд приемов:

- исправления и дополнения ошибочных и неполных ответов учащихся;
- непосредственное подведение учеников к правильному ответу.

Если в ответе ученика имеются небольшие ошибки, или неточности, то после ответа учитель может предложить детям дополнить ответ товарища, исправить его ошибки. Такой прием заставляет учащихся внимательно слушать своего товарища. Если ученики пытаются найти причину явления и делают это неправильно, цель учителя — создать противоречие между высказыванием ученика и действительным положением.

Для закрепления и проверки представлений учащихся об определенной местности можно использовать работу с раздаточным наглядным материалом, когда учащимся из набора рисунков и фотографии необходимо отобрать карточки только на заданную тему.

Коррекционные задания необходимо использовать на всех этапах урока. При составлении заданий следует ориентироваться не только на достигнутый уровень обученности и развитие познавательных операций, а учитывать “зону ближайшего развития”. По мере развития знаний и умений учащихся необходимо увеличивать сложность заданий, снижать роль и инструкции учителя.

Успешность формирования и устойчивость представлений зависит:

- от условий и характера первичного восприятия, от глубины анализа и синтеза признаков объекта;

- от целей восприятия и от установки учащихся на запоминание и последующее воспроизведение;
- от частоты повторных восприятий объектов, которые выступают в качестве подкрепления ранее образовавшихся представлений;
- от частоты воспроизведения сформировавшихся представлений, от оперирования этими представлениями в процессе умственной и практической деятельности учащихся;
- от включения формирующихся представлений в систему уже имеющихся;
- от индивидуальных особенностей учащихся.

Выбирая оптимальные методы обучения и учитывая индивидуальные особенности учащихся, можно прогнозировать положительную динамику в формировании географических представлений.

2.3. Приемы и способы формирования географических понятий в начальном курсе географии у детей с интеллектуальными нарушениями

За последние годы возросло число детей школьного возраста с отклонениями в интеллектуальном развитии, в связи с этим возросло внимание государства к проблемам умственной отсталости. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей. Учебно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми в нашей стране осуществляется в специальных (коррекционных) учреждениях системы образования.

Проблема повышения эффективности учебного процесса, совершенствования методов обучения в настоящее время актуальна для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Практика диктует необходимость использования методов, которые смогли бы помочь активизировать познавательную деятельность школьников, учитывая их индивидуальные особенности.

Обязательным начальным компонентом обучения является восприятие окружающих объектов и явлений, т. е. всякое изучение начинается, как правило, с формирования у учеников предметно пространственного образа того или иного объекта либо явления. От прочности и адекватности этих чувственных образов — представлений — во многом зависит правильность понятий, умозаключений и выводов.

В настоящее время недостаточно разработана и мало изучена проблема формирования представлений у учащихся с легкой степенью умственной отсталости по отдельным учебным предметам, и по географии в том числе.

Процесс формирования географических представлений состоит из восприятия объекта, сохранения его в памяти, если необходимо, то творческого преобразования и воспроизведения в нужный момент. Особенности познавательных процессов учащихся с нарушением интеллекта вызывают трудности на всех этапах формирования представлений.

Содержание курса географии в коррекционной школе существенно отличается от содержания и построения курса географии массовой школы. В коррекционной школе VIII вида ученики должны овладеть более упрощенной по структуре, сокращенной по объему, элементарной по уровню обобщенности системой географических сведений. Естественно, что программа по географии для коррекционной школы составлена с учетом особенностей познавательной деятельности школьников с нарушением интеллекта.

Коррекционно-развивающую работу по формированию географических представлений у школьников необходимо начинать с изучения и учета индивидуальных особенностей учащихся и выявления уровня знаний по данному предмету.

Первоначально необходимо выяснить уровень знаний учащихся об изучаемом объекте, их впечатления, полученные от встреч с этим объектом. Необходимо помнить, что личный чувствительный опыт учащихся не всегда точен, и представления, возникающие на его основе, могут искаженно

отражать реальные объекты. Выявление предварительной подготовки учащихся позволяет наметить, какие знания учащихся следует уточнить и конкретизировать, а при обнаружении неправильных представлений – исправить или сформировать заново. Затем учитель может приступать к формированию представлений с опорой на имеющиеся у учащихся.

Поскольку умственно отсталые школьники характеризуются предельно конкретным мышлением (как утверждает И.Г. Еременко) обучение их строится на предметно-наглядной основе. Правильное использование наглядности на уроке способствует развитию произвольного внимания, восприятия, памяти и аналитико-синтетической деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью.

При формировании географических представлений решающую роль играет использование разнообразного наглядного материала. При выборе наглядности необходимо отдавать предпочтение естественной натуральной наглядности. Именно она обеспечивает наиболее полное знакомство учеников с объектом изучения. Поэтому, если изучаемый объект расположен на доступном расстоянии, целесообразно организовать его восприятие в естественных условиях, во время географической экскурсии.

Непосредственным наблюдениям школьников на географических экскурсиях в старших классах вспомогательной школы отводится не более 25—30 мин, потом дети теряют интерес к изучаемому объекту, отвлекаются. Специально следует обратить внимание учащихся на реальные размеры изучаемых объектов, так как не все дети правильно представляют себе действительные размеры объектов. Особенно успешно использовать приемы сравнения. Например, при проведении экскурсии на берег реки, мы выходим к устью реки Ижора. В этом месте у учащихся есть возможность сравнить две реки (р. Неву и ее приток р. Ижора). Сначала школьникам предлагается найти общее, затем отличия, обращаю внимание учащихся на течение, берега реки. Если организовать экскурсию осенью и весной, представления

учащихся обогащаются, они воспринимают объект в разное время, появляется возможность посмотреть изменения объекта.

Нужно организовать по возможности активное изучение объекта. Для этого организовываются различные практические работы. Программой по географии предусмотрена экскурсия по теме “Ориентирование на местности”, в разные годы мною были использованы различные упражнения: “Работа с компасом” – учащимся необходимо было определить направление для выбранных объектов, относительно точки наблюдения; “Поиск клада” – учащимся необходимо было пройти в указанное место, измеряя расстояния шагами и находя нужное направление с помощью компаса;

“Помоги другу” – учащиеся делились на две группы, школьники первой группы составляли “записки-описания маршрута”, учащиеся второй группы отправлялись на поиски друга, ориентируясь на полученную записку.

При формировании таких географических представлений, которые не могут быть восприняты школьниками непосредственно в ближайшем окружении, главную роль играют различные наглядные пособия, особенно географические картины и иллюстрации, а также рисунки учебника, журнальные иллюстрации (“Юный натуралист”, “National Geographic”, “Вокруг Света”), фотографии (большой выбор в сети Интернет), открытки, компьютерные презентации. Для формирования у школьников правильных, четких и богатых деталями географических представлений важно сочетать на уроке различные виды наглядных пособий: ландшафтные и детализирующие картины, рисунки учителя на доске и учеников в тетрадях, муляжи, макеты, коллекции и гербарии. Но не следует перегружать урок географии большим количеством картин, каждая из них должна быть проанализирована детально. Учитывая особенности восприятия, картинный материал необходимо преподносить, дозированно, концентрируя внимание учащихся на существенных особенностях изучаемого объекта.

Отдельное внимание следует обратить на усвоение школьниками реальных размеров изучаемых географических объектов. Желательно,

предложить школьникам сравнить изучаемый объект с объектом, размеры которого им известны. При рассмотрении картин необходимо обратить внимание на сравнение размеров объектов переднего плана и второго, насколько правильно учащиеся представляют размеры удаленных объектов. Внимательное рассмотрение картин помогает ученикам самостоятельно сформулировать причинно-следственные зависимости географического характера, что позволяет упорядочить, систематизировать и интегрировать образ, создает условия для лучшего его сохранения в памяти.

При выборе экранных наглядных средств обучения лучше использовать слайды, видеофрагменты, а не видеофильмы, так как учащимся необходимо предоставить достаточное время для первичного восприятия изучаемого объекта. Иногда ни одно наглядное пособие не сможет обеспечить такого подробного и деятельного знакомства учащихся с географическим объектом, как видеофильм, его необходимо использовать, когда необходимо показать объект в движении, в динамике. Демонстрируя звуковой фильм, рекомендуется показывать его с отключенным звуком, т.к. часто звук мешает целенаправленно воспринимать фильм. Такой показ учителю необходимо сопровождать подготовленным рассказом или объяснениями, но учитель не должен отвлекать внимание учащихся от главного в фильме. Если же географические объекты нужно показать с характерными для них звуками и шумами, звуковое сопровождение фильма сохраняется, но и в этих случаях необходимы отдельные краткие разъяснения учителя по ходу фильма. Демонстрация видеопособия на уроке географии должна занимать строго определенное время – максимально 20 минут. Умственно отсталых детей необходимо специально готовить к восприятию фильма (раскрыть во вступительной беседе его содержание, рассказать об основных разделах, указать, на что следует обратить внимание, провести словарную работу). А после демонстрации фильма в беседе с учениками проверить понимание школьниками основного содержания фильма, уточнить отдельные сведения, помочь привести их в систему. Для коррекции

зрительного восприятия и развития произвольной памяти, возможно, предложить учащимся перед просмотром фрагмента план его пересказа. В своей работе я использую фрагменты из серии фильмов “Discoveri”, и видеозаписей телевизионных программ “В мире животных”, “Моя планета”.

Так же необходимо отметить постепенное внедрение мультимедийных учебных презентаций в процесс обучения географии школьников с умственной отсталостью. При использовании этих презентаций в ходе обучения можно отметить ряд достоинств: темп предъявления информации на экране устанавливается в соответствии с возможностями учащихся, фрагментарный показ позволяет давать информацию небольшими порциями, при возникновении затруднений и неясностей есть возможность неоднократного возвращения к нужным слайдам для уточнения, разъяснения. Применение учебных презентаций позволяет улучшить понимание и запоминание учебного материала.

Однако использование только наглядности при формировании географических представлений может привести к тому, что школьники будут запоминать наиболее яркие и выделяющиеся стороны объектов, опуская важные и существенные признаки. Вот почему необходимо совместно с наглядностью использовать словесные методы. Важнейшую роль при демонстрации географической наглядности играет слово учителя (вопросы, указания), направляющее восприятие учащихся. В словесной форме проверяется правильность узнавания учениками объектов и их частей, понимания их реальных размеров, цвета и т.п.

2.4. Сравнительная характеристика географических понятий у детей с нормой развития и у детей с интеллектуальными нарушениями

Процесс формирования элементарных географических понятий — одна из основных образовательных задач курса географии в общеобразовательной школе у детей с интеллектуальными нарушениями. Усвоение знаний о природе умственно отсталыми школьниками невозможно без систематической работы по формированию географических представлений и понятий.

Методика формирования знаний о природе в отечественной дефектологической науке разрабатывалась и совершенствовалась в течение длительного периода. Такие исследователи, как Т.И.Пороцкая, Б.П.Пузанов, Т.М.Лифанова, Е.В.Подвальная, Н.Б.Пшеничная, Е.Н.Соломина и другие ученые выделяли следующие этапы процесса формирования географических понятий: мотивационная и смысловая подготовка к усвоению географического понятия; организация чувственного восприятия предметов и явлений природы; организация восприятия реалистических изображений объектов или явлений природы, которые не могут быть восприняты умственно отсталыми учащимися в окружающей их природной среде; конкретизация, систематизация воспринятых признаков и свойств на основе различного наглядного материала; словесное определение сущности изучаемого понятия; введение сформированного понятия в целостную систему географических знаний [1].

Овладение географическими понятиями — крайне сложный и длительный процесс в обучении школьников с нарушением интеллекта. Это объясняется особенностями познавательной деятельности учащихся: узостью, недостаточной дифференцированностью, фрагментарностью восприятий; нечеткостью, бедностью формируемых в сознании учащихся представлений; пассивностью, инертностью мышления, снижением направленности мыслительного процесса на поиск существенных признаков и свойств в объектах и явлениях, затруднением в абстрагировании, обобщении [2].

Большинство учёных подразделяют географические понятия на две большие группы: единичные и общие [3, с. 168]. Общие понятия преобладают на начальном этапе обучения географии учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида. Единичные понятия, как правило, служат опорой для формирования у учеников общих понятий. Необходимо подчеркнуть, что в свое время многими учёными-дефектологами (А.С.Барков, Т.Н.Головина, Т.И.Пороцкая, В.Н.Синев) были выявлены трудности и специфические особенности усвоения учащимися с интеллектуальной недостаточностью географических понятий. Согласно В.Н.Синеву [4], важнейшим условием формирования общего понятия является правильная организация мыслительной деятельности учеников, протекающая как индуктивным, так и дедуктивным способом. Выбор того или иного пути формирования общего географического понятия определяется рядом факторов, главными из которых являются: познавательные возможности школьников, степень сложности формируемого понятия, наличие у умственно отсталых учащихся запаса конкретных представлений об объектах или явлениях природы, использование в процессе обучения географии разнообразных наглядных средств. На начальном этапе усвоения знаний о природе целесообразно применять индуктивный путь, при котором учащиеся подводятся к правильным словесным обобщениям на основе анализа собственных наблюдений из практической жизни. На более поздних этапах обучения большее значение приобретает дедуктивный путь. Это связано с тем, что умственно отсталые школьники уже располагают необходимым достаточным запасом географических представлений и в целом подготовлены к усвоению общих понятий посредством словесных обобщений педагога без предварительного анализа частных фактов.

Как отмечает Т.И.Пороцкая [3, с. 6], основными типами географических понятий, формируемых у умственно отсталых школьников, являются общие понятия, т.е. знания об объектах и явлениях природы на основе их общих существенных признаков (например, понятия «река»,

«озеро», «вулкан» и т.п.); индивидуальные понятия, т.е. знания о конкретных географических объектах, имеющих собственное название (город Саратов, озеро Ильмень, река Волга и т.д.). Выделенные типы понятий неразрывно связаны между собой в процессе их формирования. Например, понятием «река», которое является общим, ученики овладевают на основе знаний о конкретной реке, чаще всего той, которая протекает в их местности и которую они наблюдали в ходе специально организованных уроков-экскурсий. Тем не менее, овладеть в достаточной степени индивидуальным понятием нельзя без наличия в сознании школьника сформированного соответствующего общего понятия («река Волхов» — «река»).

При построении коррекционного обучения, связанного с формированием географических понятий, обязательно должны учитываться специфические особенности их усвоения умственно отсталыми детьми. Исследования учёных (Т.И.Пороцкая, Т.М.Лифанова, Е.В.Подвальная, В.Н.Синев, Л.С.Стожок) указывают, что ученики специальных (коррекционных) школ VIII вида усваивают географические понятия на низком уровне обобщения, т.е. наблюдаются затруднения в подборе правильных, чётких, последовательных словесных определений того или иного понятия; механически усваивается принцип определения понятия без осознания логической последовательности выделенных признаков. Многие учащиеся путают существенные и несущественные признаки географического объекта, воспроизводя их на уровне конкретных представлений, а не обобщенных признаков.

На основании передового педагогического опыта можно сделать вывод, что введение в процесс обучения доступных по формулировке, несложных определений географических понятий, в которых чётко обозначены главные признаки изучаемых объектов и явлений окружающей действительности, способствует более качественному усвоению знаний по географии, тем самым, в значительной степени, повышает реализацию коррекционно-развивающей роли обучения в школе.

Для развития умений применять географические понятия в практической деятельности важно соблюдать принцип практического использования знаний. При этом необходимо формировать у умственно отсталых учащихся заинтересованность в самостоятельном осуществлении практической деятельности путём индивидуального подбора предлагаемых практических заданий, оказания необходимой помощи при их выполнении. Несомненную важность представляет работа по специальному обучению школьников приёмам выполнения практических работ по географии. В программе по географии автора Т.М.Лифановой для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида [5] выделены основные практические работы курса, с указанием межпредметных связей и основных требований к знаниям и умениям учащихся в зависимости от года обучения. Выполнение практических работ школьниками подразумевает адекватный отбор теоретических сведений, необходимых для осуществления практической работы, с проведением специального анализа предстоящего практического задания и планирования хода его выполнения.

Одна из характерных особенностей процесса усвоения географических понятий умственно отсталыми школьниками заключается в случайном и ограниченном характере обобщений, сделанных самостоятельно учащимися на основе восприятия зрительных образов объектов и, поэтому, узко и искаженно отражающих действительность. Например, на реке, протекающей в той местности, где проживают ученики, могут быть пороги. Этот зрительный образ часто оказывается для умственно отсталых школьников доминирующим, что приводит впоследствии к выделению наличия порогов, как главного и существенного признака при определении понятия «река». Таким образом, если второстепенный признак выбирается учениками с нарушением интеллекта в качестве существенного, это приводит к сужению понятия (реки, на которых нет порогов, учащиеся могут и не подвести под понятие «река», назвав их, например, ручьями). Исправление названного недостатка требует четкого соблюдения методических требований, одно из

которых заключается в необходимости обеспечить чувственный опыт детей путем разнообразия используемых наглядных пособий, где изучаемые объекты показаны с неизменностью главных существенных свойств и с варьированием второстепенных, несущественных свойств и признаков. Другое важное требование к процессу формирования географических понятий — необходимость специальной работы по осознанию учащимися совокупности как существенных признаков, определяющих данное понятие, так и несущественных, которые могут отсутствовать у некоторых объектов или явлений, определяемым этим понятием. Например, формируя у детей понятие «река», педагог с помощью соответствующих вопросов выясняет существенные признаки, свойственные всем рекам, такие, как части реки (исток, устье), течение реки в сторону наклона местности, наличие берегов. Педагог должен помочь ученикам выделить и обобщить несущественные, варьирующие признаки, которые могут отсутствовать у некоторых объектов данной группы (например, пороги, водопады, различная скорость течения).

Работа по дифференцированию учащимися существенных и несущественных признаков изучаемых понятий требует настойчивости и внимания учителя. Существенные признаки, абстрагируясь от конкретного объекта, затем сводятся в определенные понятия, а несущественные признаки, также обобщаясь, помогают ученикам решать познавательные задачи на распознавание понятий и сравнение объектов одного рода.

На степень усвоения сведений об индивидуальных географических объектах существенно влияют специфические особенности памяти умственно отсталых учащихся, такие как отставание процессов преднамеренного и непреднамеренного запоминания, забывчивость, неточность, неполнота воспроизведения, необходимость многократных повторений для прочного запоминания материала [6]. Несомненно важность качественного усвоения этих сведений учащимися для их дальнейшей социализации, подготовки к пониманию различного рода информации, к осуществлению разговорных контактов с окружающими людьми. Для

коррекции указанных недостатков памяти необходимо стремиться, чтобы в сознании умственно отсталого ученика возник чёткий конкретный зрительный образ изучаемого географического объекта. Достижению этой цели служат наглядные пособия — репродукции географических картин, фотографии, кинофрагменты, учебные компьютерные презентации. Большую роль играет словесная характеристика объекта, например, рассказ учителя, в котором педагог выделяет как общие, так и специфические признаки и свойства объекта, разъясняя его значение, учитывая интересы учащихся и современные тенденции.

Для лучшего запоминания учащимися единичных названий географических объектов, их местонахождения на географической карте педагоги могут использовать прием установления пространственных связей между изучаемыми объектами на карте, заключающийся в том, что ученикам предлагается определить место объекта на карте по отношению к уже известным им объектам. По мнению Т.М.Лифановой, школьники с умственной отсталостью более качественно запоминают название и положение объекта на карте при использовании приема установления двусторонних связей, т.е. когда использование связей варьируется в разных направлениях — от названия объекта к карте и наоборот [7]. Также, педагогу важно предусмотреть вариативные упражнения, направленные на закрепление названий изучаемых объектов и их положения на карте при повторении географического материала.

Глава 3. Методы и формы обучения школьников с нарушением интеллекта на уроках географии

3.1. Приемы работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями на уроках географии

Многие учащиеся с ОВЗ не отличаются от сверстников внешне, но значительно отличаются от них особенностям познавательной деятельности и требуют отличных от остальных, форм и методов работы для компенсации нарушений. Каждый обучающийся основного образования обязан освоить стандарт. Учащиеся с ОВЗ испытывают трудности в усвоении стандарта. Существует необходимость организации коррекционной и индивидуальной работы с детьми имеющими ОВЗ.

Задача организации коррекционной работы с детьми, имеющими ОВЗ - создание для этих детей адекватных их особенностям условий обучения и воспитания. В эти условия входят:

- определенные организационные формы обучения;
- определенные дополнения и изменения в программах общеобразовательной школы;
- содержание индивидуально-групповых коррекционных занятий, проводимых вне учебного класса;
- специальная подготовка педагогических кадров.

Дети с ОВЗ - это дети со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. У них нет нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи. Они не являются умственно-отсталыми, но эти дети испытывают трудности в обучении.

У детей с ОВЗ отмечаются сниженная работоспособность, психомоторная расторможенность, возбудимость, гиперактивность, импульсивность, а также тревоги и агрессии. Познавательная деятельность у

таких детей характеризуется низким уровнем активности и замедлением переработки информации. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Эти представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности, и в первую очередь продуктивной. Вместе с тем у них не нарушены абсолютные пороги чувствительности, различительные возможности слуха и зрения. Дефекты восприятия обнаруживаются при усложнении воспринимаемых объектов или в условиях, затрудняющих восприятие.

Внимание характеризуется неустойчивостью, память ограничена в объеме и непрочна. Наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое. Имеются также легкие нарушения речевых функций. Ребенок оказывается не в состоянии построить короткий связный пересказ, а строит лишь отдельные и нередко неграмотные фразы. Иногда детей с ОВЗ относят к педагогически запущенным детям, у которых отставание в развитии обусловлено только причинами социального характера.

Не редко у таких детей возникает отрицательное отношение к учению и возникает оно при отсутствии успехов. Напротив, приятные переживания, связанные с похвалой учителя, признанием коллектива, пониманием своих возможностей, возбуждают активность, стремление лучше учиться, интерес к работе. Вопрос о том, как обучать детей, имеющих задержку психического развития, в условиях общего класса стоит для учителей, работающих сегодня очень остро.

Алгоритм действий, по подготовке к обучению детей, имеющих ОВЗ.

1. Обучение педагога на курсах повышения квалификации по проблеме обучения детей, имеющих ОВЗ.
2. Педагогическая диагностика ребенка обучающегося с ОВЗ .
3. Корректировка рабочей программы по предмету.

4. Подбор форм, методов и материалов обучения.

5. Добавление отдельных занятий в рамках повторяемого курса.

Работа с детьми, имеющими ОВЗ, требует специальной подготовки педагогических кадров.

При организации работы с детьми с ОВЗ использую разные методы, такие как, метод сотрудничества, игровые методы, решение ситуационных задач, практические работы, экскурсии.

Организовать работу с детьми с ОВЗ мне помогают игровые моменты. Дидактические игры дают возможность разнообразить формы учебно-воспитательного процесса, способствуют формированию у учащихся интереса к изучению предмета, развивают их мышление и память.

Выбор вида игр определяется возрастом детей, их подготовленностью по учебному материалу.

Особенности изучения раздела «Гидросфера» при изучении природных зон России.

Курс 7 класса включает тему «Природные зоны России».

Все природные зоны изучаются по плану. Одним из пунктов является:

Поверхностные воды

- основные реки, протекающие через природную зону

- озера, типичные для природной зоны.

- заболоченность природной зоны

- как рельеф и климат влияют на поверхностные воды.

Обязательно использую физическую карту России, карту природных зон России и контурные карты России.

Обучающиеся находят и показывают объекты на территории России (реки, озера, моря) на физической карте России, на карте природных зон России и наносят их названия на контурную карту (объекты которые указаны в программе).

Реализуются: прием показа объекта на карте, прием путешествия по карте, прием переноса картографического изображения.

Изучение раздела «Гидросфера» в рамках темы «Природные зоны России» носит характер повторения и закрепления ранее изученного материала.

Н-р: 1. При изучении зоны арктических пустынь учащиеся повторяют моря Северного Ледовитого океана.

Игра в лото «Моря и острова Северного Ледовитого океана»: определить по контуру название моря и закрыть его соответствующей карточкой.

2. При изучении лесной зоны повторяют реки, которые изучались в теме «Карта России».

Игра в лото «Реки России» (лото с названиями рек, протекающих по лесной зоне).

3. При изучении зоны полупустынь и пустынь повторяют реки в пустынях. Их особенности и значение.

Краеведческий принцип

Хочется отметить, что в моей работе с классом я уделяю большое значение краеведческому принципу в обучении умственно отсталых школьников основам географии.

Под школьным краеведением понимают всестороннее изучение учащимися в учебно-воспитательных целях природы, населения и хозяйства

своего края. Знание особенностей родного края важно для учащихся специальной школы. Краеведение играет важную роль в подготовке учащихся к трудовой деятельности, связи преподавания географии с жизнью.

Поскольку мало выпускников вспомогательных школ куда-либо уезжают – они стараются жить и работать в той же местности, в которой учились и основное внимание в курсе географии следует обратить на реализацию краеведческого принципа («География своей местности»).

Изучение своей местности помогает сформировать более четкие представления о природных объектах и явлениях, облегчает овладение многими географическими знаниями, позволяет теснее связать преподавание географии с жизнью, включить учащихся в решение доступных для них проблем окружающей действительности и тем самым воспитывать любовь к Отечеству.

Важно, чтобы в процессе этой краеведческой работы учащиеся овладели культурой поведения в природе, научились быстро ориентироваться и правильно вести себя во время стихийных бедствий. Территорию для изучения (район, город, область)я, как учитель определяла самостоятельно.

При ознакомлении учащихся с географией своей местности применимо дидактическое правило - «от близкого к далекому», «от известного к неизвестному». Так, при изучении названий деревьев в школе, расположенной в окружении хвойного леса, я знакомила детей в первую очередь с елью и сосной, а в школе, находящейся в полосе лиственного леса, показывала ученикам березу, дуб, липу. Упор на использовании местного материала при формировании географических понятий у учащихся позволяет сделать обучение географии более доступным и практически направленным.

Кроме того, краеведение может стать одним из сильнейших средств воспитывающего обучения. Краеведческий принцип дает возможность

строить преподавание географии согласно дидактическому правилу: от известного к неизвестному, от близкого к далекому.

Характерная особенность краеведческого принципа - учащиеся имеют возможность в знакомой местности, в повседневной обстановке наблюдать географическую действительность и результаты наблюдений использовать на уроках для формирования понятий.

Игровой принцип

Для меня важно, как учителю дать возможность каждому ученику ответить на уроке устно или письменно, чтобы ребенок показал свои знания по теме и возможность оценить себя.

Поэтому игра стала инструментом всестороннего развития школьника, его способностей. Следует помнить, что нельзя вводить сразу трудные игры, а надо начинать с более легких. Если ученик не умеет «путешествовать» по карте и увидеть, мимо каких островов и полуостровов он «плавает», ему еще рано играть в путешествия с описанием географических объектов.

Игры, которые я применяла на уроках географии в 7 классе - «Снежный ком», «Географическое лото», «Геоцепочка», «Немые карты», «Ассоциации», если ребенок, с ОВЗ, испытывает трудности в выполнении заданий, можно предложить воспользоваться наводящими вопросами или дополнительным материалом. Ребята очень любят географические задачи и головоломки.

Игра в виде путешествия, например, по России: читая рассказ, делается остановка в том месте, где включено название проверяемого объекта. Учащиеся отмечают географические объекты в контурной карте.

Географические головоломки, загадки, например, переставьте буквы в этих словах так, чтобы получились названия городов: игра - Рига, остров - Ростов; какое название полуострова говорит о его величине? (Я-мал), какая земля никогда не старится? (Новая Земля).

«Географические диктанты». Учащимся нужно написать определение понятий, которые им зачитывает учитель. Обучающимся предлагается, прослушав определение, вставить пропущенные буквы в слова, например П_ст_н_(пустыня),Л_со_теп_(лесостепь),р_к_(река),бо_о_о(болото)

У детей с интеллектуальными нарушениями слабая память, выход из этой ситуации есть - заводится тетрадь, в которой прописывается и перед началом работы проговаривается алгоритм выполнения типовых заданий по каждой теме.

Эффективно работает метод работы по вовлеченности ребенка с ОВЗ в учебный диалог. Накануне, совместно с учащимся составляю три вопроса с вариантами ответов по изученной теме. На следующем уроке ребенок с ОВЗ задает составленные вопросы одноклассникам и оценивает их ответы. Даю обучающим возможность выступить в качестве учителя. Это повышает самооценку ребенка, увеличивает его интерес к учебе.

Упражнения, используемые мной в работе с обучающимися с ОВЗ (Приложение 2)

Ребята очень любят географические задачи и головоломки. Но дети с ОВЗ испытывают зачастую сложности в их решении. В связи с этим для я упрощаю задания. Например, предлагаю, переставить буквы в словах так, чтобы получились названия городов: игра, варан, остров. Детям с ОВЗ требуется соотнести слово с названием города.

Экскурсия

Постоянно организовываю экскурсии на природу. На прогулках, школьных переменах можно использовать подвижные географические игры, например, игра «Раз, два, три!» Участники игры берутся за руки и образуют круг. Начиная движения по часовой стрелке, они произносят слова: «Раз, два, три!» (3 раза) Море назови!». При последних словах все останавливаются и начинают по очереди перечислять названия морей. Если кто-нибудь

промолчит более трех секунд, то он выбывает из игры. Детям с ОВЗ, во время этой игры, разрешено допустить две ошибки.

С удовольствием ребята работают с географическими карточками. Когда во время урока есть необходимость сделать чертеж или рисунок, дети с ОВЗ не справляются с этим заданием. Помогает решить эту проблему применение географических карточек. Учащиеся на уроке чертят чертеж в тетради, а ученики с ОВЗ фиксируют определение на рисунке в карточке, которую приклеивают в тетрадь в классную работу.

Еще одним способом работы с детьми с ОВЗ является использование опорных слов. Перед уроком ребенку на парту кладется лист с основными понятиями по изучаемой теме.

Например, по теме «Зона Арктических пустынь» (Арктика. Белое море. Ледники. Полярная ночь. Северный Ледовитый океан)

У учащихся, имеющих ОВЗ, наглядно-действенное мышление развито в большей степени. Поэтому систематически на уроках географии с детьми, имеющими ОВЗ, изготавливаю различные модели и макеты. Дети с большим интересом выполняют эту работу. Детские работы размещаются на специальном стенде и дети с гордостью показывают свою работу.

Изготовление модели карты «Карта России».

Дети, имеющие ОВЗ, характеризуются неустойчивой памятью, которая ограничена в объеме и непрочна. В старших классах объем информации наиболее велик. В 7 классах заводим тетрадь, в которой прописываем и перед началом работы проговариваем алгоритм выполнения типовых заданий по каждой теме. Это очень эффективно при изучении природного районирования, экономических районов. Работают механическая, зрительная и слуховая виды памяти.

Для повышения интереса к предмету география, привлекаю детей с ОВЗ к участию во внеклассных мероприятиях, связанных с географией (дети рисуют стенгазеты, ведут календарь погоды и т.д.).

Работа с детьми, имеющими ОВЗ , требует длительной подготовки от учителя. Перед уроком педагогу необходимо продумать и разработать методы, формы работы и отдельные задания для данных учащихся.

Эффективность методов и форм, которые я использую, в своей работе подтверждаются:

- стабильной положительной успеваемостью детей, имеющих ОВЗ , по предмету «География»;
- позитивным отношением детей с ОВЗ к предмету «География»;
- удовлетворительным усвоением контрольных элементов содержания стандарта в области «География»;
- высокой активностью на уроках географии учащихся с ОВЗ ;
- отсутствием жалоб со стороны родителей к преподаванию предмета «География»;

3.2. Адаптированная программа обучения географии с нарушением интеллекта

Программа рассчитана на учащихся, имеющих специфическое расстройство психического, психологического развития, задержку психического развития, а также учитывает следующие психические особенности детей: неустойчивое внимание, малый объём памяти, неточность и затруднение при воспроизведении материала, не сформированность мыслительных операций анализа; синтеза, сравнения, обобщения, нарушения речи. Для детей данной группы характерны слабость нервных процессов, нарушения внимания, быстрая утомляемость и сниженная работоспособность.

Направления коррекционной работы:

1. Коррекция зрительной и слуховой памяти и внимания.
2. Развитие основных мыслительных операций.

3. Формирование умений работать по письменному и устному алгоритмам.

4. Развитие устной и письменной речи.

Принципы работы с учащимися с ОВЗ:

1. Организация работы с учетом их особенностей.

2. Метод сопровождения.

3. Доступность изложения учебного материала.

4. Адаптация к школе и социальному окружению.

5. Контрольные мероприятия, направленные не на выявление конкретных знаний (определений, правил), а на выявление того, как ученик научился логически мыслить, обобщать, делать выводы, классифицировать, анализировать, применять знания на практике, корректируя их как в сторону усложнения заданий, так и в сторону их упрощения.

Усвоение учебного материала по географии вызывает затруднения у учащихся с ОВЗ в связи с такими их особенностями, как быстрая утомляемость, недостаточность абстрактного мышления, недоразвитие пространственных представлений, низкие общеучебные умения и навыки. Учет особенностей учащихся классов VII вида требует, чтобы при изучении нового материала обязательно происходило многократное его повторение; расширенное рассмотрение тем и вопросов, раскрывающих связь географии с жизнью; актуализация первичного жизненного опыта учащихся.

Общая характеристика учебного курса. Обучение географии складывается из следующих содержательных компонентов: «Начальный курс физической географии», «Материки и океаны», «География России».

География как учебный предмет в классах для детей с ОВЗ имеет большое значение для всестороннего развития учащихся. Географический материал в силу своего содержания обладает значительными возможностями для развития и коррекции познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта: они учатся анализировать, сравнивать изучаемые объекты и явления, понимать причинно-следственные зависимости, наблюдать за

изменениями в природе. Работа с символическими пособиями, каким является географическая карта, способствует развитию абстрактного мышления. Систематическая словарная работа на уроках географии расширяет словарный запас детей, помогает им правильно употреблять новые слова в связной речи.

Курс географии имеет много смежных тем с историей, естествознанием, с рисованием и черчением, с русским языком, с математикой и другими школьными предметами. Больше внимания уделяется реализации краеведческого принципа, поскольку миграция выпускников мала — они остаются жить и работать в той местности, в которой учились.

Изучение темы «География своей местности» строится на концентрическом принципе и всестороннем использовании опыта учащихся, их знаниях, полученных в предыдущие годы обучения на уроках и экскурсиях по развитию речи, географии, неживой природе, окружающему миру, а также во внеклассной работе.

Изучение социальных, экологических и культурологических аспектов помогает сформировать более четкие представления об изучаемых объектах и явлениях, облегчает овладение многими географическими знаниями, позволяет теснее увязать преподавание географии с жизнью, включить учащихся в решение доступных для них проблем окружающей действительности и тем самым воспитывать любовь к Отечеству и интерес к изучаемому предмету.

Данная программа разработана с учетом изменений, происходящих в современном обществе, и новых данных географической науки. Позволяет осуществлять личностно-ориентированный и дифференцированный подход в обучении. Таким образом, в ходе освоения содержания курса учащиеся получают возможность: овладеть элементарными географическими представлениями, сформировать практические навыки работы в контурных картах и атласах; изучить особенности материков, государств, природных

зон; получить представления о логических связях и закономерностях в реальном мире; сформировать представления об изучаемых понятиях. Информация о внесённых изменениях.

При обучении детей с ОВЗ, учитываются их особенности: недостаточность внимания, памяти, логического мышления, пространственной ориентировки, быструю утомляемость, что отрицательно влияет на усвоение географических понятий, в связи с этим при рассмотрении курса географии в 6-9 классах были внесены изменения: в объём теоретических сведений. Учитывая нарушение процессов запоминания и сохранения информатизации у детей с ОВЗ, некоторые темы изучаются ознакомительно с опорой на наглядность. Снижен объём запоминаемой информации, для учащихся с ОВЗ, поэтому более широко введено употребление опорных схем, памяток, алгоритмов. Среди большинства учащихся с ОВЗ существует большая группа ребят с недостатками зрительно-пространственного восприятия, нарушениями конструктивно-пространственного мышления, поэтому такие учащиеся испытывают большие трудности при изучении теоретического материала. В программу внесены изменения: некоторые темы даны как ознакомительные; отдельные темы исключены, так как трудно усваиваются детьми с ОВЗ из-за особенностей психологического развития. Действующие программы откорректированы в направлении разгрузки курса по содержанию, т.е. предполагается изучение материала в несколько облегченном варианте, однако не опускается ниже государственного уровня обязательных требований.

Календарно-тематическое планирование по географии (Приложение А).

В 7 классе учащиеся познакомятся с природными условиями и естественными богатствами нашей Родины – России.

В программе 7 класса раздела «Введение» находятся темы: «Особенности природы и хозяйства России» (географическое положение на карте мира), «Административное деление России», «Полезные ископаемые, их основные месторождения», «Климат», «Население России» и т.д.. Это позволит сформировать знания о нашей Родине - России. Опасные природные явления, климат будут изучаться и в дальнейшем применительно к конкретным географическим территориям нашей Родины.

В разделе «Природные зоны России» учащиеся познакомятся с различными природными зонами России, научатся работать с контурными картами. В разделе «Животный мир» ученики знакомятся с животными, которые обитают в зоне арктических пустынь. Также учащиеся узнают какое значение леса в жизни животных, населяющих нашу Родину, промышленность и сельскохозяйственность лесной зоны, центральной России.

Требования к уровню подготовки учащихся (планируемый уровень подготовки учащихся на конец учебного года) 7 класс
учащиеся должны знать:

- Что изучает география;
- Географическое положение России на карте;
- Разнообразие рельефа;
- Полезные ископаемые и их основные месторождения;
- Климат России;
- Водные ресурсы и их использования;
- Народы России;
- Промышленность России;
- Природные зоны России их растительный и животный мир, хозяйство. Население и его основные занятия;

- Экологические проблемы;
- Особенности развития хозяйства каждой природной зоны России;
- Западная Сибирь, Восточная Сибирь;
- Дальний восток;
- Заповедники и лесные зоны. Охрана лесов;
- Положение на карте, рельеф и полезные ископаемые;
- Реки;
- Высотная поясность в горах;

Учащиеся должны уметь:

- Определять географическое положение России;
- Выявлять на местности особенности рельефа, водоемов, переносить их на карту;
- Называть полезные ископаемые России, наносить их на карту;
- Ориентироваться на географической и физической карте;
- Ориентироваться по плану, на географической карте, глобусе;
- Читать географическую карту;
- Составлять описания изучаемых объектов с опорой на карту и картины;
- Показывать на карте объекты, указанные в программе, обозначать их на контурной карте.

Основные требования к знаниям и умениям учащихся

Учащиеся должны уметь:

- показывать границы России на глобусе, карте полушарий, физической карте и природных зон России, давать элементарное описание природы по зонам, пользуясь картами;

- показывать по картам (физической и природных зон России) географические объекты, указанные в программе, наносить их названия на контурную карту;
- устанавливать взаимосвязь между климатом, растительным и животным миром, природными условиями и занятиями населения;
- выполнять задания в «Рабочей тетради по начальному курсу физической географии» для 7 класса специальной коррекционной школы VIII вида (количество заданий и время заполнения определяет учитель с учётом индивидуальных возможностей учащихся);
- делать несложные макеты изучаемых природных зон;
- принимать простейшие меры по охране окружающей среды; правильно вести себя в природе.

Учащиеся должны знать:

- положение России на физической карте, карте полушарий и глобусе;
- пояса освещённости, в которых расположена наша страна;
- природные зоны России, зависимость их размещения от климатических условий и высоты над уровнем моря;
- природные условия и богатства России, возможности использования их человеком;
- типичных представителей растительного и животного мира в каждой природной зоне;
- хозяйство, основное население и его занятия и крупные города в каждой природной зоне,
- экологические проблемы и основные мероприятия по охране природы в России.
- правила поведения в природе:

- расположение географических объектов на территории России, указанных в программе.

Учебник- География. 7 класс. Лифанова Т.М., Соломина Е.Н.

Учебник предназначен для детей с ограниченными возможностями здоровья и реализует требования адаптированной основной общеобразовательной программы в предметной области "Естествознание" для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Содержание учебника составляют сведения о географическом положении, климате, формах земной поверхности, водоёмах, разнообразии растительного и животного мира, населении, хозяйстве, экономико-географических районах России. Методический аппарат учебника представлен вопросами и заданиями, размещёнными до и после каждой статьи.

В состав учебно-методического комплекта по географии для 7 класса входит рабочая тетрадь автора Т.М. Лифановой, а так же атлас с картами и иллюстрациями по темам: Физическая карта России; Занятия населения России; Природные зоны России; Растительный мир; Животный мир; Заповедники; Часовые зоны.

Рекомендовано Министерством образования и науки РФ.

Одним из главных плюсов работы с данным сборником является то, что он помогает экономить драгоценные часы на подготовке к занятиям. Это не может не радовать постоянно загруженных учеников.

Одного или двух уроков не хватает, чтобы учитель мог проверить готовность ученика. Именно поэтому иногда преподаватели будут устраивать внеплановые самостоятельные. Это значит, что ребята должны приходить на занятия хорошо подготовленными, с правильно выполненными номерами, которые были заданы на дом. А если вдруг у школьника появятся вопросы при решении каких-либо заданий, то найти ключи к ним ему удастся в

сборнике верных ответов. Учебно-вспомогательное пособие могут использовать учащиеся 7 классов, их мамы и папы, частные педагоги, опытные преподаватели и новички, методисты, студенты педагогических вузов.

3.4. Анализ результатов усвоения географических понятий школьниками с нарушением интеллекта

Целью исследования является экспериментальное подтверждение или опровержение выдвинутой гипотезы. Опытно-экспериментальная работа включала следующие этапы:

1. Констатирующий эксперимент. Цель - выяснить уровень сформированности знаний по географии у учащихся экспериментального класса.

2. Формирующий эксперимент. Цель – реализация педагогических условий в реальном учебном процессе.

3. Контрольный срез. Цель – исследование результативности проведенного формирующего эксперимента по повышению уровня знаний у учащихся экспериментального класса.

Педагогический эксперимент проходил в МБОУ СШ №133 г. Красноярска. В эксперименте участвовали учащиеся 7 «К» класса.

При проведении констатирующего эксперимента были поставлены следующие задачи:

– определить показатели сформированности знаний детей по географии;

– подобрать диагностические методики для выявления уровня сформированности знаний по географии;

– выявить уровень сформированности знаний по географии;

– проанализировать результаты, полученные при проведении методик.

Программа экспериментально-практического исследования представлена в Таблице 1.

Таблица 1. Программа экспериментально-практического исследования

Этап исследования	Цели	Содержание	Методы и методики
Констатирующий этап	Изучение уровня сформированности знаний по географии	1. Характеристика класса. 2. Анкетирование учащихся. 3. Анализ выполнения учащимися самостоятельных работ на уроках.	· Причинно-следственный анализ; · анкетирование; · Педагогический эксперимент; · изучение документации продуктов деятельности; · статистическая обработка данных;
Контрольный этап	1. Определить уровень повышения знаний по географии 2. Оценить эффективность самостоятельных работ. 3. Сравнить результаты работы. 4. Сделать соответствующие выводы и выработать рекомендации для учителей	1. Анкетирование учащихся с целью проверки их отношения к самой работе. 2. Выполнение учащимися контрольных самостоятельных работ. 3. Сравнение результатов деятельности учащихся до проведения системы уроков с использованием адаптированных приемов и алгоритма работы	· Причинно-следственный анализ; · анкетирование; · Педагогический эксперимент; · изучение документации продуктов деятельности; · статистическая обработка данных;

В ходе констатирующего эксперимента нами были использованы следующие методы исследования: тестирование, изучение результатов деятельности учащихся, качественная и количественная обработка данных.

Для выяснения уровня сформированности информационных умений по географии у детей, мы выбрали метод анкетирования и тестирования, способом обработки данных является анализ ответов учащихся.

Мы изучали сформированность информационных умений по следующим показателям:

- *На этапе принятия учебной задачи* – это умение осознать, вычленив, сформулировать информационный запрос, умение выбрать источник информации.

- *На этапе поиска информации* – умение эффективно работать с любыми доступными источниками: последовательно и правильно вести наблюдение, работать с текстовой информацией (в книге, компьютере).

- *На этапе обработки информации* – умение отделять главное от второстепенного.

- *На этапе хранения информации* – осознанное и эффективное использование учеником знаний по географии.

На основании вышеизложенных критериев и показателей были выделены уровни сформированности информационных умений по географии у обучающихся седьмых классов. Характеристика уровней представлена в таблице 2.

Таблица 2. Направления, уровни и критерии оценки сформированности знаний

Уровни	Информационный поиск	Предметно-аналитическая деятельность	Перекодировка информации	Хранение информации
Низкий	Неумение сконцентрировать внимание на объекте. Слабая техника чтения и	Несамостоятельность в осуществлении простейших логических операций,	Копирование устного или письменного текста, его фрагментов.	Механическое запоминание увиденного, услышанного,

	письма. Неумение сформулировать информационный запрос. Эгоцентрическая речь (как препятствие для плодотворного общения).	подкрепленных наглядными опорами. Неумение оценить адекватность источника информации запросу.		прочитанного .
Стартовый	Умение концентрировать внимание на объекте. Признаки социализации речи. Умение получать информацию с помощью вопросов. Умение принимать учебную задачу и формулировать информационный запрос. Осознанность чтения.	Элементарные умения в проведении процедуры описания наблюдаемого объекта. Умение определять тему, сюжет, главные слова текста. Способность адекватно оценивать выбранный источник с точки зрения его соответствия информационному запросу.	Копирование текста, его фрагментов с выделением главного.	Элементы логического запоминания информации, опыт хранения информации в сжатом (устном, письменном, графическом) виде.
Базовый	Умение вести целенаправленное наблюдение.	Владение процедурой сравнения объектов.	Сжимание информации в той же системе	Рациональные способы хранения

	<p>Умение получать информацию на слух.</p> <p>Умение пользоваться домашней и общественной библиотекой, книгой, текстом, компьютером для поиска нужного источника (фрагмента) информации.</p>	<p>Умение давать толкования, классифицировать понятия. Умение структурировать информацию, видеть ключевые слова в тексте.</p> <p>Способность оперативно и адекватно оценивать выбрать источник с точки зрения его соответствия информационному запросу.</p>	<p>кодирования, использование своих слов и формулировок.</p> <p>Творческий опыт сжимания информации с изменением системы кодирования.</p>	<p>информации в соответствии с особенностям и своей памяти.</p> <p>Наличие привычек эффективной организации труда.</p>
Опережающи й	<p>Умение инициировать и эффективно вести познавательную беседу.</p> <p>Способность ограничивать (сужать) круг поиска информации рациональными приемами.</p> <p>Избирательное отношение к источникам</p>	<p>Умение использовать информацию, поданную в прямой и косвенной форме.</p> <p>Умение участвовать в дискуссии, высказывая суждения, осознанно пользуясь аргументами и фактами.</p> <p>Планирование способа вербализации знаний полученных</p>	<p>Сжатие информации с изменением системы кодирования на более рациональную (с точки зрения индивидуальных особенностей ученика).</p>	<p>Использовани е кодированны х записей и компьютера как средства хранения информации.</p>

	информации, умение объяснить свои предпочтения.	в ходе работы с книгой, компьютером.		
--	--	--	--	--

Для определения уровней сформированности информационных умений по окружающему миру у учащихся 7-го класса, нами было использовано анкетирование. Учащиеся получили следующие задания– см. Приложение В.

Далее ученикам были предложены тексты, им нужно было ответить о чем они.

Тест на смекалку:

1. Желтый платок уронили в Красное море. Каким его вытащили из воды? (мокрым),
2. Назовите самый тонкий и острый мыс (мыс Игольный),
3. В воде она родится. Но странная судьба
Воды она боится. И гибнет в ней всегда? (Соль).
4. Сер да не волк. Длинноух да не заяц. С копытами да не лошадь?
(Ослик)
5. Каким озером любуются в театре? (Лебединым озером),
6. Как называется остров в океане, в котором не растёт кокос и не ловится крокодил? (остров Невезения),
7. Летели 3 страуса, охотник убил одного, сколько осталось?
(Страусы не летают)
8. Может ли петух назвать себя птицей? (Нет, он не умеет говорить)
9. Как сорвать ветку, чтоб не спугнуть птицу? (Подождать пока улетит).
10. В какой стране все животные с сумками бегают? (Австралия).
11. Какой город Р. Ф. самый сердитый? (Грозный). Какой полуостров заявляет о своей величине? (Ямал).

12. Какая из двух гор выше Эверест или Джомолунгма? (Это названия одной и той же горы)

13. Назовите самую сладкую и любимую всеми детьми пустыню (Каракумы)

14. Именем какого полуострова нашей страны называют задние ряды парт в классе? (Камчатка)

Таблица 3. Тест на выбор верных определений

№ п/п	Вопрос	Вариант ответа	Ответ
1.	Определите, какую часть суши занимает Россия	а. 1/6 б. 1/8 в. 1/9	в
2.	Определите, какая платформа на территории России не существует	а. Восточно-Европейская б. Западно-Сибирская в. Колымская	в
3.	Определите неправильную пару в списке	а. Сочи – субтропический климат б. Иркутск – резко континентальный климат в. Магадан – субарктический климат	в
4.	Найдите ошибку в перечне регионов России, входящих в состав Восточно-Сибирского района	а. Республика Бурятия б. Республика Алтай в. Читинская область	б
5.	Одинаковы ли все природные зоны в России?	а. да б. нет в. частично	б
6.	Где находится зона арктических пустынь?	а. В северном холодном поясе б. В южном холодном поясе в. В центральном умеренном поясе	а
	Определите, какова доля городского населения России в настоящее время?	а. 56% б. 64%	в

7.		в.73%	
8.	Определите какое количество национальностей проживает в России	а.100 б.115 в.160	в
9.	Назовите важнейшую земледельческую культуру России	а.пшеница б.рожь в.овес	а
10.	Определите природную зону умеренного пояса, которая граничит с жарким поясом	а. Зона степей б. Зона субтропиков в. Зона лесов	б

Результаты, полученные по данным методикам у данного класса приведены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4. Сводная таблица уровней сформированности знаний по географии у учеников 7 – го класса на конец 2 четверти.

И.Ф.	баллы	Уровень
Алина С.	12	Низкий
Кристина К.	20	Базовый
Рустам.Б	16	Стартовый
Ира В.	10	Низкий
Артем А.	-	Не справился с заданием
Андрей З.	-	Не справился с заданием

Таблица 5. Уровни критериев сформированности знаний

Критерии	Экспериментальный класс(в %)		
	Низкий	Стартовый	Базовый
Объем умения	64%	24%	12%
Полнота умения	76%	12%	12%
Правильность умения	64%	24%	12%

Таким образом, проведение констатирующего эксперимента позволило выяснить состояние изучаемого явления на практике. Комплексный анализ полученных данных показал, что у большинства учащихся экспериментального класса недостаточно сформированы знания по курсу географии. Была выявлена необходимость разработки ряда занятий направленных на формирование географических понятий у школьников с недостатком интеллекта.

На заключительном этапе формирующего эксперимента был проведен контрольный срез.

Методика проведения контрольного среза аналогична методике проведения констатирующего эксперимента, но с некоторыми изменениями в содержании в силу использования новой темы. Таким образом, в контрольном срезе: высокому уровню соответствуют 18-21 балл; среднему уровню- 13-17 балл; низкому уровню- 0-12 баллов.

Целью проведения контрольного среза явилось выявление динамики сформированности знаний у школьников при изучении географии. В процессе анализа результатов контрольного среза использовали те же критерии и показатели уровней сформированности знаний, выделенные ранее.

Результаты контрольного и экспериментального классов приведены в таблице 6.

Таблица 6.. Уровни сформированности знаний по географии у обучающихся экспериментального класса (по результатам контрольно среза)

И.Ф.	Баллы	Уровень
Алина С.	15	Стартовый
Кристина К.	20	Базовый
Рустам Б.	20	Базовый
Ира В.	12	Низкий
Артем А	14	Низкий
Андрей З.	12	Низкий

Следовательно, полученные данные показывают эффективность использования приемов приведенных выше на уроках географии у учеников экспериментального класса.

Заключение

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи. Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями. В целом можно выделить три основные группы детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. Дети с двигательными нарушениями.
2. Дети с интеллектуальными нарушениями.
3. Дети с нарушениями восприятия (зрительного, слухового).

Дети с ограниченными возможностями – это дети, которые имеют какие-либо отклонения от нормального физического или психического развития, препятствующие общему развитию.

На степень усвоения сведений об индивидуальных географических объектах существенно влияют специфические особенности памяти учащихся с ОВЗ, такие как отставание процессов преднамеренного и непреднамеренного запоминания, забывчивость, неточность, неполнота воспроизведения, необходимость многократных повторений для прочного запоминания материала. Несомненна важность качественного усвоения этих сведений учащимися для их дальнейшей социализации, подготовки к пониманию различного рода информации, к осуществлению разговорных контактов с окружающими людьми. Для коррекции указанных недостатков памяти необходимо стремиться, чтобы в сознании умственно отсталого ученика возник чёткий конкретный зрительный образ изучаемого географического объекта. Достижению этой цели служат наглядные пособия

— репродукции географических картин, фотографии, кинофрагменты, учебные компьютерные презентации. Большую роль играет словесная характеристика объекта, например, рассказ учителя, в котором педагог выделяет как общие, так и специфические признаки и свойства объекта, разъясняя его значение, учитывая интересы учащихся и современные тенденции. Проводя работу по формированию у школьников общих географических понятий, учителю следует соблюдать их оптимальный научный уровень. Этот уровень зависит не только от сложности формируемых общих понятий, но и от познавательных возможностей учеников.

Для лучшего запоминания учащимися единичных названий географических объектов, их местонахождения на географической карте педагоги могут использовать прием установления пространственных связей между изучаемыми объектами на карте, заключающийся в том, что ученикам предлагается определить место объекта на карте по отношению к уже известным им объектам. Школьники с ОВЗ более качественно запоминают название и положение объекта на карте при использовании приема установления двусторонних связей, т.е. когда использование связей варьируется в разных направлениях — от названия объекта к карте и наоборот. Также, педагогу важно предусмотреть вариативные упражнения, направленные на закрепление названий изучаемых объектов и их положения на карте при повторении географического материала.

В формировании географических понятий большая роль отводилась закреплению полученных знаний при проведении практических работ, опытов, на уроках при обобщении изложенного учебного материала. Таким образом, процесс формирования географических понятий можно изобразить следующей схемой: Ощущения → восприятия → представления → понятия → определения.

Уже давно установлено, что обучение детей с умственной отсталостью является эффективным, только когда активно применяются и сочетаются друг с другом все методы обучения: словесные, в большей степени практические и наглядные.

Методы и приемы в работе с умственно отсталыми детьми выбираются из числа методов, применяемых в общеобразовательной школе.

Наиболее эффективными приемами обучения умственно отсталых школьников считают приемы: сравнение, обобщение, разделение объектов на группы. Их можно использовать на уроках разных типов.

Считаем, что проведенный педагогический эксперимент способствует успешному формированию знаний и понятий по географии у школьников.

Следовательно, проведение контрольного среза подтвердило выдвинутую гипотезу.

В заключение необходимо подчеркнуть, что на уроках географии у обучающихся с ОВЗ процесс формирования географических понятий должен строиться с учетом специфических особенностей их усвоения учащимися с нарушением интеллекта, сочетать в себе индуктивный и дедуктивный пути организации мыслительной деятельности школьников, осуществляться в строго определенной последовательности и иметь целенаправленный характер.

Список использованных источников

1. Агеева И.Д. Веселая география на уроках и праздниках: методическое пособие./ И.Д. Агеева – М.: ТЦ Сфера, 2018.
2. Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник материалов научно-практической конференции. 201, / О.И. Акимова. Москва – М.: МГППУ, 2019
3. Беловолова Е. А. «К вопросу об усилении практической направленности школьной географии»//География в школе.–2018.–№6.–С. 3-6.
4. Дмитрук, Н.Г. Методика преподавания географии: Учебник / Н.Г. Дмитрук, В.А. Низовцев, В.А. Низовцев. - М.: Инфра-М, 2019. - 416 с.
5. Дмитрук, Н.Г. Методика преподавания географии: Учебник / Н.Г. Дмитрук, В.А. Низовцев, В.А. Низовцев. - М.: Инфра-М, 2019. - 416 с.
6. Душина И. В. , Летягин А. А., Беловолова Е. А. « Практическая составляющая обучения географии – основа формирования компетенций школьников» // География в школе.–2019.–№1.–С. 5-9.
7. Жижина Е.А. Контрольно-измерительные материалы по географии / сост. Жижина Е.А. – М.: ВАКО. 2017
8. Карпов А.О. Два типа раннего вовлечения школьников в научно-исследовательскую деятельность // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 52-60.
9. Кугут И.А. Моников С.Н. Дидактические и развивающие с применением информационных технологий 6-11 классы. Методическое пособие с электронным приложением авт. Сост. И. А. Кугут. – М.: Планета, 2021.
10. Леонтович. А.В., Саввичев, А.С. Исследовательская и проектная работа школьников. 5-11 классы / под. ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2019. – 160 с.

11. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. — 2019. — № 1.
12. Притула М.Г. Сборник «Методические рекомендации по применению коррекционно-развивающих упражнений и игр в учебном процессе с детьми с ОВЗ»/ Югорск, 2019.
13. Селевко. Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / Г.К. Селевко // Энциклопедия образовательных технологий. – В 2-х т. Т. 1. - М.: Народное образование, 2020. – 556 с.
14. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие – М.: издательский центр Владос, 2021.
15. Стребелева. Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр, пособие для учителя [Текст] / Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2017. – 256 с.
16. Тихомиров. Л.Ф. Методика диагностики познавательной мотивации обучающихся. <https://multiurok.ru/files/diagnostika-poznavatelnoi-motivatsii-obuchajushchixsya>. (Дата обращения: 23.02.2023)
17. Шаповаленко.И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст]: учебник / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2020. – 349 с.
18. Inclusive education: children with disabilities. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373662>(Дата обращения: 23.02.2023)
19. Teaching children with disabilities in inclusive settings. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182975>(Дата обращения: 23.02.2023)
20. Даринский. А.В. Урок географии в средней школе/А.В. Даринский. – М.Просвещение, 1984.
21. Дубанов. И.С. Игры на уроках географии/И.С. Дубанов. – Чебоксары: Клио, 1999.

22. Душина. И.В. Как учить школьников географии / И.В.Душина, Г.А. Понурова. – М.: АРКТИ, 1996.
23. Душина. И.В. Методика и технология обучения географии: пособие для учителей и студентов пед. ин-тов и ун-тов / И. В. Душина, В.Б. Пятунин, Е.А.Таможняя. – М.: ООО «Изд-во Астрель», 2004.
24. Кабелко. И.В. Использование географической наглядности на уроках географии во вспомогательной школе // Дефектология. - 1987.-№5.
25. Кабелка. И.В. Основы географии с методикой преподавания во вспомогательной школе: уч.-метод. пособие: в 2 ч./ И.В. Кабелка. - Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2001.
26. Лифанова.Т.М. География России 7 класс: учебник для общеобразоват.организаций,реализующих адапт.основные образоват. программы с прил. / Т.М. Лифанова, Е.Н. Соломина. –15-е изд. М.:Просвещение, 2020.
27. Лифанова. Т.М. Рабочая тетрадь по физической географии России 7 класс: для учащихся для общеобразоват. организаций, реализующих адапт.основные образоват. программы . / Т.М. Лифанова, Е.Н. Соломина. М.:Просвещение, 2020.
28. Лифанова. Т.М. Физическая география: учебник для 7 класса вспомог. школы/ Т.М. Лифанова, Л.А. Котова. - М.: Просвещение, 1991.
29. Хлебосолова. О.В. Физическая география (для специальных общеобразовательных учреждений VII вида)/О.В. Хлебосолова. – М: Владос; ОАО «Московские учебники», 2005.
30. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе/ под ред. В.В.Воронковой. – М.: Школа-пресс, 1994.
31. Вьюнкова. В.Н. Проблемы коррекционно-развивающего обучения/ В.Н.Вьюнкова//Педагогика. – 1999. - №1.
32. Воронкова В.В, Эк В.В.,Перова М.Н, Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 5-9 классы. Сборник 1, М: Владос; Коррекционная педагогика, 2020.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Календарное планирование по географии 7 класс для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с указанием часов, отводимых на изучение каждой темы.

№ п/п	Тема урока.	Кол-во часов	Дата изучения темы
	1 четверть. Особенности природы и хозяйства России (11 ч.)		
1.	Географическое положение России на карте мира.	2	
2.	Европейская и азиатская части России Практическая работа № 1 «Нанесение географических объектов на контурную карту».	2	
3.	Административное деление России.	1	
4.	Разнообразие рельефа. Практическая работа № 2 «Нанесение на контурную карту гор, равнин, островов, полуостровов России».	1	
5.	Полезные ископаемые России, их использование.	1	
6.	Типы климата России.	1	
7.	Водные ресурсы России, их использование.	1	
8.	Численность населения России. Народы, их размещение.	2	
9.	Промышленность России - основа хозяйства, её отрасли.	1	

10.	Особенности развития сельского хозяйства России и транспорта.	1	
11.	Уровни экономического развития европейской и азиатской частей России.	1	
	Природные зоны России (2)		
12.	Природные зоны. Значение зональных различий для специализации с/х и жизни людей.	1	
13.	Карта природных зон России. Практическая работа № 3 « Нанесение природных зон России на контурную карту.»	1	
	Зона арктических пустынь (5 ч.)		
14.	Положение на карте зоны арктических пустынь России. Моря и острова.	1	
15.	Климат арктических пустынь. Особенности природы.	1	
16.	Растительный и животный мир арктической пустыни России. Практическая работа № 4 « Заполнение таблицы растительного и животного мира .»	1	
17.	Контрольная работа за 1 четверть.	1	
18.	Население арктических пустынь России и его основные занятия. Северный морской путь.	1	
	2 четверть. Зона тундры (8ч.)		
19.	Положение на карте тундры России. Рельеф тундры России. Полезные ископаемые тундры России.	1	
20.	Климат и водоёмы тундры России.	1	

21.	Особенности природы. Растительный мир зоны тундры России.	1	
22.	Животный мир тундры России. Практическая работа № 5 «Составление таблицы растительного и животного мира »	1	
23.	Хозяйство зоны тундры. Население и его основные занятия.	1	
24.	Города: Мурманск, Архангельск.	1	
25.	Города: Нарьян-Мар, Норильск, Анадырь	1	
26.	Экологические проблемы Севера. Охрана природы тундры. Практическая работа № 6 : « Построение схемы: « Экологические проблемы».	2	
	Лесная зона. (18 ч.)		
27.	Положение на карте лесной зоны. Поверхность, полезные ископаемые лесной зоны. Экологические проблемы.	1	
28.	Климат лесной зоны.	1	
29.	Реки, озёра, каналы лесной зоны. Экологические проблемы водных ресурсов.	1	
30.	Животный мир лесной зоны . Практическая работа № 7 « Зарисовка животных лесной зоны».	1	
31.	Контрольное тестирование за 2 четверть.	1	
32.	Природные богатства лесной зоны. Растительный мир. Хвойные леса.	1	
	3 четверть.		

33.	Растительный мир лесной зоны. Практическая работа № 8 « Составление таблицы растительного и животного мира .»	1	
34.	Пушные звери лесной зоны.	1	
35.	Какую пользу приносит лес. Лесной промысел. Охота.	1	
36.	Промышленность и с/х Центральной России.	1	
37.	Города Центральной России. Практическая работа № 9 « Нанесение городов Центральной России на контурную карту.»	1	
38.	Особенности развития Северо-Западной России.	1	
39.	Города: Санкт-Петербург, Новгород, Псков, Калининград.		
40.	Западная Сибирь.	1	
41.	Восточная Сибирь.	1	
42.	Дальний Восток.	1	
43.	Заповедники и заказники лесной зоны.	1	
44.	Обобщающий урок по лесной зоне.	1	
	Зона степей. (8 ч.)		
45.	Положение на карте зоны степей России. Поверхность и полезные ископаемые зоны степей. Климат. Реки степей.	1	
46.	Растения зоны степей России.	1	
47.	Животный мир степей России. Практическая работа № 10 « Заполнение таблицы растительного и животного мира зоны степей .»	1	
48.	Промышленность , с/х, население зоны степей.	1	

49.	Контрольное тестирование за 3 четверть.	1	
50.	Города степной зоны: Самара, Саратов, Волгоград.	1	
	4 четверть.		
51.	Города степной зоны: Ростов-на-Дону, Ставрополь, Краснодар. Практическая работа № 11 « Нанесение городов на контурную карту.»	1	
52.	Охрана природы зоны степей.	1	
	Зона полупустынь и пустынь. (5 ч.)		
53.	Пустыни и полупустыни России. Положение на карте. Поверхность. Полезные ископаемые.	1	
54.	Климат и реки зоны пустынь и полупустынь России.	1	
55.	Растительный и животный мир зоны пустынь и полупустынь, его охрана. Практическая работа № 12 « Заполнение таблицы растений и животных пустыни.»	1	
56.	Хозяйство. Основные занятия населения. Города зоны пустынь и полупустынь.	1	
57.	Обобщающий урок по теме.	1	
	Зона субтропиков. (1ч.)		
58.	Зона субтропиков. Положение на карте. Поверхность. Растительный и животный мир. Практическая работа № 13 « Заполнение таблицы животные и растения субтропиков».	1	
	Высокая поясность в горах. (5 ч.)		
59.	Высотная поясность в горах России. Положение на карте. Поверхность. Полезные ископаемые. Особенности природы и хозяйства Северного Кавказа	1	
60.	Города Урала.	1	

	Практическая работа № 14 « Нанесение на контурную карту городов Урала»		
61	Промежуточная аттестация. Тестирование.	1	
62.	Алтайские горы. Хозяйство. Население.	1	
63.	Горы Восточной Сибири. Города и население Восточной Сибири.	1	
64.	Обобщающий урок по пройденному материалу.	1	

Алгоритм и приемы работы, разработанные для успешного усвоения географических понятий у обучающихся 7 класса с умственной отсталостью.

Прием 1	Многократное повторение материала, постоянная пропедевтика
Прием 2	Использование на уроке большое количество практических работ
Прием 3	Наблюдение за предметами и явлениями, ведения дневника погоды
Прием 4	Ограниченное количество слов учителя во избежания рассеивания внимания учеников
Прием 5	Игровые приемы для формирования пространственного воображения: Упражнение «Шифровальщик» Географическое лото Геоцепочки Снежный ком Географические загадки, ребусы, головоломки Игра путешествие по природным зонам Игра слов Географический диктант
Прием 6	Развитие словарного запаса за счет пересказа, высказываний, наводящих вопросов, использование опорных слов по темам
Прием 7	Обогащение личного опыта за счет экскурсий, наблюдения за погодой, внеклассных мероприятий

Прием 8	Постоянная демонстрация изображения географических объектов в виде презентаций, иллюстраций, карт
Прием 9	Индивидуальная работа с каждым учеником учитывающая его возможности и уровень познавательных процессов
Прием 10	Использование словесного описания

Глоссарий

Адаптация (от позднелатинского *adaptatio* - приспособление) – вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников.

Адаптивная школа (А.ш) – школа, создающая условия для самореализации личности ученика и строящаяся на основе системного, синергетического и диалогического подходов. А.ш. является социально-педагогической системой, приспособляющейся к условиям изменяющейся внешней среды с целью обеспечения максимально возможного соответствия параметров среды существенным характеристикам школы.

Актуализация – действие, заключающееся в извлечении усвоенного материала из долговременной и кратковременной памяти. Ассоциация – связь между отдельными психическими процессами и явлениями, благодаря которой появление одного процесса вызывает другой, с ним связанный.

Воображение – процесс создания новых образов на основе преобразования имеющихся представлений.

Воспитание аномальных детей – планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение с целью формирования личности, всестороннего развития, приспособления к детскому коллективу, включения в жизнь общества, компенсации дефектов, коррекции недостатков, обусловленных этим дефектом

Географическая картина мира – целостный образ мира, имеющий исторически обусловленный характер и закрепляющий основные объекты и соотношения между ними в том виде, в котором они существуют в современном географическом познании.

Географическая культура – составная часть общей культуры человека, включающая в себя научное восприятие окружающего мира, владение языком географической науки, развитое географическое мышление, пространственные представления, геоэкологическую образованность, экологическое сознание, умение использовать географические знания на практике.

Географические пояса (природные пояса) – наиболее крупные зональные подразделения географической оболочки Земли.

География – наука о законах развития пространственно-временных систем, формирующихся на земной поверхности в процессе взаимодействия природы и общества. Географическое представление — это воспроизведение в сознании ученика образа географического объекта.

Дифференциация (при обучении аномальных детей) – это разделение аномальных детей на основе предварительного обследования в зависимости от имеющегося дефекта на группы, которые обучаются или в разных образовательных учреждениях, или в разных классах с применением наиболее адекватных их группе методов обучения.

Игровая технология – технология, основанная на использовании в учебном процессе системы игр, направленных на творение отношений в системе «человек – человек» посредством действий с предметами.

Индивидуализация (при обучении аномальных детей) (с лат. – обращенность к индивидуальному, индивиду) – это индивидуальный подход к обучению аномальных детей, согласно которому вопросы реабилитации и компенсации утраченных функций решаются с учетом особенностей развития каждого ребенка.

Исследовательский метод – метод, обеспечивающий приобщение школьников к творческой деятельности посредством самостоятельного

изучения нового учебного материала, которое складывается из изучения фактов, предположений о существовании причинно-следственных связей, проверки и обоснования их правильности.

Карта – это уменьшенное обобщенное изображение поверхности Земли, других небесных тел или небесной сферы и относящихся к ним объектов и явлений на плоскости в различных масштабах, картографических проекциях и системах условных обозначений.

Компенсация (с лат. – возмещение, уравнивание) – это сложный процесс замещения или перестройки нарушенных функций организма.

Коррекционно-педагогическая деятельность – планируемый и особым образом организуемый педагогический процесс, реализуемый с детьми и подростками, имеющими незначительные отклонения в развитии и поведении, и направленный не только на исправление и реконструкцию их индивидуальных качеств и недостатков поведения, но и на создание необходимых условий для их личностного развития, адекватной интеграции в социуме.

Коррекционно-развивающие упражнения – это выступающие в единой системе задания, играющие определенную роль в решении конкретных дидактических задач и направленные на коррекцию недостатков познавательной деятельности учащихся.

Коррекция (с лат. – исправление) – это система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей. Под коррекцией понимают как исправление отдельных дефектов, так и целостное влияние на личность аномального ребенка.

Личностно-ориентированное образование – образовательная система, где в качестве главного объекта учебно-воспитательного процесса

рассматривается учащийся с его индивидуальными особенностями восприятия и осмысления фундаментальных и прикладных знаний и умений, а также позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности

Метод обучения – упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленной на достижение целей образования.

Наглядность в обучении – дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися.

Объяснительно-иллюстративный метод – метод, предназначенный для передачи учебной информации учителем, который предполагает организацию усвоения знаний с использованием средств наглядности.

Озера - природный водоем, заполненный водой в пределах озерной чаши.

Океан (Мировой) – непрерывная водная оболочка Земли, окружающая материки и острова. Делится на четыре части и обладает общностью солевого состава.

Погода – состояние приземного слоя атмосферы в каждом районе за какойлибо срок (сутки, месяц, сезон, год).

Познавательный интерес – особая избирательная направленность личности на процесс познания.

Река – постоянный водный поток (в засушливых зонах временно пересыхающий), питающийся дождевыми, снеговыми, ледниковыми и грунтовыми водами и текущий в разработанном им русле.

Социализация – вхождение ребенка в жизнь общества, его взросление, освоение различных способов жизнедеятельности, развитие духовных и практических потребностей, осуществление жизненного самоопределения.

Социальная адаптация – процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды или приведение индивидуального, группового поведения аномальных детей в соответствие с системой общественных норм и ценностей.

Технология обучения – это совокупность методов, приемов, форм организации обучения и учебной деятельности, опирающихся на теорию обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Умения – знания о способах деятельности и сами действия, осваиваемые в процессе выполнения упражнений.

Физическая география России изучает разнообразие природы и природных ресурсов самого большого по площади государства мира.