

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

**Развитие компенсаторно-приспособительных механизмов у
обучающихся младших классов с нарушением зрения на
коррекционных занятиях**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Тифлопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

Исполнитель:
Косолапова Виктория Эрнстовна,
обучающийся ТИФЛ-1801 группы

подпись

дата

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич,
д.филол.н., профессор кафедры
теории и методики обучения лиц
с ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕНСАТОРНО-ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	8
1.1. Виды нарушений зрения и их влияние на развитие компенсаторно- приспособительных механизмов.....	8
1.2. Проблема развития компенсаторно-приспособительных механизмов: основные понятия, история изучения, современное состояние.....	18
1.3. Особенности развития компенсаторно-приспособительных процессов у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.....	26
ГЛАВА 2. ПРОЕКТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕНСАТОРНО- ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	31
2.1. Обзор диагностических методик, направленных на определение уровня сформированности компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.....	31
2.2. Организация диагностической работы по выявлению вторичных отклонений в развитии обучающихся младших классов с нарушениями зрения.....	37

2.3. Проект программы и процедуры констатирующего эксперимента.....	42
2.4 Принципы коррекционно-развивающей работы с обучающимися младших классов с нарушениями зрения на коррекционных занятиях.....	45
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕНСАТОРНО-ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	47
3.1. Содержание коррекционной работы, направленной на формирование компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.....	47
3.2. Проект программы по развитию компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Компенсация нарушений зрения является сложным комплексом психических процессов ребёнка и его личностных качеств. Происходит формирование системы, опирающейся на потенциальные возможности организма, на сохранные механизмы, которые находятся на сензитивной стадии развития. Следовательно, ребёнок адаптируется, учиться контактировать с окружающим миром, воспринимать и изучать его, овладевает различными видами деятельности.

Современные тифлопедагоги и тифлопсихологи доказали, что правильные условия воспитания и образования детей с нарушениями зрения активизируют компенсаторно-приспособительные механизмы обучающихся с различными нарушениями зрения. Они предполагают полный или частичный процесс перестройки психики, её адаптации к условиям жизни с имеющимися недостатками, преодоление и восполнение утраченных функций.

Исследования М. И. Земцовой [19] и Л. И. Солнцевой [40] свидетельствуют о том, что основной механизм компенсации остаётся неизменным в любой ситуации. Он связан с возмещением утраченных функций у тотально слепых или детей с частичным поражением зрения. В сенсорный акт познания включаются высшие познавательные процессы, используется прошлый опыт, большая роль принадлежит предметно-практической деятельности.

М. И. Земцова доказала, что процесс протекания компенсации зрительных недостатков в детском возрасте может происходить в двух направлениях:

- внутрисистемная компенсация, в условиях которой трансформация функций происходит с помощью зрительной функциональной системы;
- межсистемная компенсация, базирующаяся на активизации резервных возможностей, находящихся за пределами нарушенной зрительной

функциональной системы, происходит формирование новых системных связей с использованием обходных путей посредством включения сложных механизмов приспособления и восстановления вторично нарушенных функций [19].

В процессе компенсации частичного зрительного недостатка присоединяется информация, поступающая от нарушенного анализатора, недостаточно содержательна. Следовательно, главной целью становится коррекция первичного дефекта, а именно уменьшение нарушений зрительных функций.

То, насколько удачно будет протекать компенсация, целиком и полностью зависит от того, насколько целеустремлённо и осознанно будет действовать ребёнок. Процесс формирования компенсаторных механизмов у детей с нарушениями зрения тесно связан с последовательным формированием активной личности. Любые функциональные изменения будут происходить только тогда, когда ученик будет активно вовлечён в какую-либо деятельность. Например, в процессе ручного труда происходит развитие тактильной чувствительности, а значит и формирование навыков к познавательной деятельности.

Важная роль в компенсации зрительных нарушений в младшем школьном возрасте состоит в педагогической коррекции, которая выстраивается в целостную систему, направленную на устранение недостатков психического и физического развития детей с нарушениями зрения. В процессе коррекционной деятельности происходит создание и закрепление в коре головного мозга детей со зрительными недостатками новых временных связей – обходных путей. Благодаря им информация от поражённых участков зрительного анализатора направляется в кору головного мозга, следовательно, происходит перестройка организма, в результате чего информация поступает в мозг с помощью сохранных анализаторов, возникают условия для корректировки психических функций, адаптация психики к новым условиям жизни.

Цель педагогической деятельности направлена на результат, т. е. на полную или частичную компенсацию, гарантирующую возмещение или преодоление нарушенных функций. У детей с нарушениями зрения процессы компенсации требуют детального изучения, это обуславливает **актуальность исследования**. В работе будет рассмотрена проблема развития компенсаторных процессов у слабовидящих обучающихся младших классов.

Цель работы – изучить особенности развития компенсаторно-приспособительных возможностей у слабовидящих обучающихся младших классов и разработать проект программы по развитию компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.

Объект – компенсаторно-приспособительные механизмы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Предмет – процесс развития компенсаторно-приспособительных механизмов у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Задачи:

1. Проанализировать виды нарушений зрения и их влияние на развитие компенсаторно-приспособительных механизмов.

2. Изучить научную и методическую литературу по вопросу компенсаторных возможностей у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

3. Провести теоретический анализ особенностей компенсаторного развития у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

4. Рассмотреть возможные механизмы компенсации у обучающихся с нарушениями зрения.

5. Исследовать проблему развития компенсаторно-приспособительных механизмов, определить основные понятия, историю ее изучения и современное состояние.

6. Подобрать и проанализировать диагностические методики, направленные на определение уровня сформированности компенсаторно-

приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.

7. Составить примерный план диагностической работы по выявлению вторичных отклонений в развитии обучающихся младших классов с нарушениями зрения.

8. Проанализировать содержание коррекционной работы, направленной на формирование компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.

9. Разработать проект программы по развитию компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕНСАТОРНО-ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Виды нарушений зрения и их влияние на развитие компенсаторно- приспособительных механизмов

Л. С. Выготский заложил основы современной научной теории компенсации. В современном понимании компенсация – это «своеобразный процесс развития, в условиях которого формируются новые динамические системы условных связей; возникают различного рода замещения, происходит исправление и восстановление нарушенных или недоразвитых функций; формируются способы действия и усвоения социального опыта; развиваются физические и умственные способности ребенка в целом» [8]. Он писал о том, что при анализе клинической картины первичного дефекта важно понимать место, которое он занимает в общем физическом развитии ребёнка, какова тяжесть и распространённость поражения и в каком возрастном периоде развития ребёнка наступило поражение.

Тифлопедагог В. З. Денискина представляет классификацию нарушений зрения, которая активно используется в тифлопедагогике. Данная спецификация включает в себя два основных пункта – незрячие дети / дети со слепотой, а также дети с различными нарушениями зрения. Далее эти категории разделяются на подкатегории в зависимости от состояния различных зрительных функций.

– Слепые дети и дети с остаточным зрением - острота зрения у них от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. У детей данной категории наиболее резко выражена степень нарушения основных

зрительных функций, присутствует сильно ограниченное зрительное восприятие или оно отсутствует вовсе.

1. Тотально слепые дети – при данном дефекте зрения зрительные ощущения полностью отсутствуют.

2. Незрячие со светоощущением – дети с данным нарушением зрения при правильной проекции света могут указать направление светового луча.

3. Незрячие со свето- и цветоощущением – ребёнок с данным дефектом зрения может не только улавливать свет, но и различать цвета.

4. Слепые дети, у которых имеются тысячные доли от нормальной остроты зрения (примерно от 0,005 до 0,009) – дети с таким нарушением зрения в комфортных условиях могут увидеть движения руки перед лицом, могут различать цвета на очень близком расстоянии, могут распознавать контуры и силуэты предметов.

5. Незрячие с остаточным зрением – к данной категории относятся дети с остротой зрения от 0,01 до 0,04, то есть частичнозрячие. Также к категории незрячих могут относиться дети с остротой зрения вплоть до 1,0, но со сниженными границами поля зрения до 10 – 15 градусов или до точки фиксации. Ребёнок с данным нарушением будет считаться незрячим с остаточным зрением, так как в активной познавательной, социально-бытовой и ориентировочной деятельности зрение они смогут использовать весьма ограниченно.

– Слабовидящие дети – острота зрения у детей данной категории от 0,05 до 0,4 на лучше видящем глазу с коррекцией очками.

1. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,05 до 0,09 с коррекцией очками на лучше видящем глазу – у детей данной категории выявляются тяжёлые нарушения зрительных функций, у них нарушено пространственное зрение, а также сужено поле зрения. Всё это затрудняет зрительное восприятие окружающего мира. Во время учебного процесса обучающиеся с данным дефектом зрения нуждаются в соблюдении регламентированной зрительной нагрузки, а также в мероприятиях по охране и рациональному использованию

неполноценного зрения. В процессе образовательной деятельности необходимо использовать систему специальных технических и оптических средств (различные лупы, бинокли, монокли и др.) и опираться на возможности сохранных анализаторов с целью коррекции и компенсации нарушенных и недоразвитых зрительных функций. Зрение данной группы детей неустойчиво, при неблагоприятных условиях оно может ухудшиться. Детей данной группы необходимо обучать письму по системе Л. Брайля.

2. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,1 до 0,3 – у детей с данным нарушением зрения острота зрения варьируется от 10% до 30%, А. Г. Литвак обозначал данный дефект зрения как «медицинское слабовидение». Обучающиеся данной категории могут учиться с использованием плоскостного письма и чтения.

3. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,4 до 0,5 и выше – для детей данной категории предусмотрена коррекция очками, у них не отмечаются выраженные вторичные отклонения в психическом развитии, обучаются они в условиях массовой школы с соблюдением особого режима зрительной нагрузки [13].

Нарушение зрения у детей обуславливает нарушения зрительного восприятия, становление которого неотделимо от познания мира, овладения речью, трудовыми навыками. Одной из главных причин, затрудняющих формирование у детей младшего школьного возраста зрительного восприятия, являются нарушения, которые отрицательно сказываются не только на физическом развитии, но и на социальном развитии личности, познавательной и трудовой деятельности, ведущей к последующей трудовой адаптации. За дефектами зрения следуют нарушения зрительного восприятия, развитие которого необходимо для полноценного познания и изучения окружающего мира, коммуникативных навыков и трудовой деятельности. Одной из главных причин, затрудняющих формирование у обучающихся младшего школьного возраста зрительного восприятия, являются дефекты, которые отрицательно сказываются не только на физическом развитии, но и на социальном развитии

личности, трудовой и познавательной деятельности, ведущей к последующей трудовой адаптации.

В своем фундаментальном труде «Психология слепых» К. Бюрклен писал: «Слепой энергично использует те ощущения, которые ему приносят оставшиеся чувства. Они образуют основу его психического развития. Зрячий человек большей частью мало нуждается в них и поэтому полностью не использует их, и лишь с трудом может составить себе представление об их богатстве» [7].

Для людей, у которых отсутствует зрение главным источником информирования о внешнем мире является осязание. Под осязанием понимают способность двигательного и кожного анализаторов воспринимать пространственные, тактильные и физические свойства предметов. В тактильном восприятии принимают участие разные виды чувствительности - температурная, тактильная, мышечно-суставная и болевая.

Основным органом тактильного восприятия для человека является рука, а точнее кончики пальцев на стороне ладони. С помощью активного ощупывания обучающийся разносторонне изучает качества объектов – их размеры, форму, структуру. Благодаря этому у незрячего человека формируется целостный образ о предмете.

Формирование навыков осязания создаёт понимание тактильного образа изучаемого объекта, открывает обучающемуся целый спектр различных свойств и качеств, воспринимаемых в процессе ощупывания: боль, давление, касание и температура. Они возникают в процессе контактов предмета с внешними покровами тела, помогают обучающемуся понять объём изучаемого предмета, его температуру, структуру и другие качества. Основой для формирования тактильных образов у детей с нарушениями зрения является функционирование кожно-механического анализатора.

Осязание у незрячих развито острее нежели у видящих. Некоторые исследователи считали, что оно является единственным фактором восприятия

незрячим окружающий мир и даёт настоящие знания о том, что происходит вокруг. По познавательному значению оно сравнимо лишь со зрением.

Исследования тифлопедагогов и тифлопсихологов показали, что навыки осязания являются одним из первостепенных механизмов компенсации слабослышания и слепоты. С помощью тактильного анализатора человек с нарушениями зрения получает огромное количество «чувствительной» информации, воспринимает предметы, которых он касается. Для незрячих и слабослышающих осязание является тем анализатором, который компенсирует прежде всего недостаток информации. Тактильное изучение объекта помогает ребёнку понять сложные образы предметов внешнего мира, формируется полноценное представление о предмете.

В то время как отдельные виды кожной чувствительности отражают лишь обособленные свойства предмета, к которому прикасается человек, то осязание является совокупностью кожной и проприорецептивной чувствительности. Это позволяет понять образ предмета в целом. Следовательно возникновение единого образа предмета возможно только при объединении тактильной и двигательной чувствительности.

Процесс тактильного знакомства с предметом имеет некое развитие. Вначале он носит общий характер, далее испытываемый перестаёт обращаться к мелким точкам и сосредотачивается на элементах, в которых содержится максимум информации.

Рассматривая осязание, как основной источник информации для обеспечения жизнедеятельности человека, важно обратить внимание не только на доступность предмета для тактильного изучения, но и на возможность данного доступа, который будет отвечать потребностям конкретной деятельности человека. Таким образом, при движении на улице окружающие предметы, такие как деревья, здания доступны для тактильного восприятия человека, лишённого зрения. Но это не может обеспечить эффективное решение задач целенаправленного перемещения в пространстве.

В таких ситуациях незрячий человек использует для восприятия окружающего мира другие анализаторы.

В структуре понимания объекта окружающего мира незрячего или слабовидящего одно из главных мест занимает слух и его характеристики, которые позволяют воспринимать предмет дистанционно. Именно такое восприятие звуков особенно ценно, оно помогает заранее использовать их как сигналы контакта с объектами внешнего мира. В процессе познания звуков происходит их переход в разряд сигнальных. Возникает связь звукового образа с предметами и их действиями, следовательно ориентировка в окружающем мире и социуме становится более точной и определённой. Первое формирование звуковых образов и сопоставление их с предметами окружающего мира и конкретными людьми происходит у детей с нарушениями зрения в 5-6 месяцев. В этот момент постепенно происходит развитие сигнальной функции слухового раздражителя, его взаимодействие с процессами осязания.

Определение звуков и соотнесение их с объектами окружающего мира и людьми возникает у детей с нарушениями зрения в 5-6 месяцев. Именно тогда в осязательном поле формируются предметные действия. Развитие сигнальной функции слуховых раздражителей происходит постепенно и связывается с взаимодействием слуха и осязания.

Л. И. Солнцева считает, что развитие сигнальной функции слухового восприятия в младшем школьном возрасте зависит от характеристики звука без соотнесения с предметом к характеристике одного из взаимодействующих объектов и к обозначению взаимодействия предметов друг с другом. Дети постепенно переходят от разрозненного понимания к анализирующему восприятию, которое основано на исследовании отдельных качеств, с последующим синтезированием их в системный образ, который полноценно отражает объект [41].

Слух в жизни незрячих играет огромную роль, А. А. Крогиус говорил, что слух для незрячих является тем же, что зрение для видящих [25]. Ведь

именно по интонации, колебаниям тембра и высоты и громкости голоса незрячий человек может считать своего собеседника, его настроение, характер. Для того, чтобы свободно ориентироваться в пространстве незрячему человека нужно уметь хорошо дифференцировать звуки, шумы, понимать откуда исходит тот или иной звук. Именно поэтому незрячие часто используют слух при выполнении каких-либо действий, повышая его чувствительность.

Для того, чтобы в полной мере овладеть грамотой, обучающийся с нарушением зрения должен иметь почти совершенный фонематический слух. Он развивается в процессе изучения звукового состава языка.

Психологи выделяют три типа слуховых ощущений:

- шумные;
- музыкальные;
- речевые.

Умение воспринимать и дифференцировать речевые звуки, а именно фонемы, является базисом для овладения звуковой стороной языка. В процессе обучения развивается фонематический слух, следовательно формируются верные представления о звуковом составе языка.

У обучающихся с нарушениями зрения слуховое восприятие развивается также, как и у нормально видящих людей. В силу того, что дети с нарушениями зрения используют слух в качестве основного дистантного анализатора, дифференцирование звуковых качеств окружающего предметного мира происходит на более высоком уровне. Но из-за длительного звукового воздействия на слуховой анализатор может проявиться усталость слухового анализатора, а следовательно, может развиваться тугоухость. «А. Дашкявичюс, исследуя состояния слуховой функции инвалидов по зрению, показал, что у 32,5% слепых, работающих в шумных условиях, имеет место ухудшение слуха. При этом малейшее снижение слуха резко сказывается на приспособлении слепых к окружающему миру и на ориентировании в пространстве» [15].

Анализ динамики развития ориентации в пространстве детей с нарушениями зрения показал, что необходимо иметь ввиду уровень развития психологической системы аномального ребёнка на каждом возрастном этапе, первичный дефект и особенности развития психических и компенсаторных процессов.

Одним из главных факторов является возраст, именно он влияет на методы работы по коррекции недостатков пространственной ориентировки. Л. И. Солнцева, одна из немногих в отечественной специальной психологии, провела исследование, посвящённое развитию пространственной ориентировки незрячих детей раннего и дошкольного возраста. В её работе рассматривается уровень сформированности навыков ориентации в пространстве детей с нарушениями зрения с первых дней жизни [39].

Отмечается, что к 5 – 6 месяцу жизни у детей с нарушениями зрения формируются первичные навыки ориентирования в пространстве. В этом возрасте они учатся различать вертикальное и горизонтальное положение, координируют движения собственного тела, ищут баланс телодвижений, локализируют местоположение близких людей при помощи слухового анализатора, узнают их по голосу.

На данном этапе развития большую роль играет связь осязаемого предмета и его звуковой характеристики. Остаточное зрение играет незначительную роль, в отличие от кинестетической, вестибулярной и слуховой чувствительности

На следующей стадии развития навыков ориентации в пространстве происходит формирование самостоятельного движения в открытом пространстве, развиваются двигательные и сенсорные процессы. Огромную роль в развитии ориентации ребёнка в пространстве играет развитие активного и пассивного словаря. Ребёнок учится дистантно выделять свойства и качества предметов окружающего мира, увеличивается роль остаточного зрения.

Третий этап развития ориентировки в пространстве характеризуется усовершенствованием навыков сенсорного анализа, происходит коррекция

первичного дефекта, уточнение предметных образов в понимании ребёнка. Двигательная активность развивается посредством активизации различных видов деятельности, включается творческий потенциал, происходит подробный анализ и систематизация различных предметов.

К началу младшего школьного возраста ребёнок с нарушениями зрения обладает способностью к элементарному обобщению структуры и образов предметов. Формируются сложные психические связи, активизируются высшие психические функции – речь, мышление, память и т.д. Формируются навыки понимания и представления общих признаков пространства, сложные комплексы пространственных представлений, содержащие в себе сенсорные и логические компоненты.

Ориентирование в пространстве является важным фактором в реабилитации и абилитации лиц с дефектами зрения. Ориентация в пространстве у людей с недостатками зрения возможна только с использованием всех сохранных сенсорных систем. Восприятие запахов, звуков, тактильных ощущений, положения собственного тела в пространстве, что влияет на мобильность человека и его дальнейшее развитие.

Большую роль в дальнейшем развитии ребёнка играет дифференцированное слуховое восприятие с появляющимися вокализациями при тактильном знакомстве с предметами.

Ребёнок с нарушениями зрения использует звуки и слова для привлечения к себе внимания. Реакция взрослого стимулирует ребёнка на произнесение звуков и слов, активизирует звуковое восприятие ребёнка.

Для того, чтобы ребёнок понимал смысл слов, ему нужно пройти несколько этапов развития. Вначале понимание названия предмета основывается на эмоциональном переживании, что говорит о неумении ребёнка обобщать в слове однородные предметы.

Далее слово приобретает смысл определённого предмета, возникают предметные представления – ребёнок понимает смысл слова без наличия предмета.

К возрасту 1,5 лет слова, которые понимает ребёнок обобщаются – ребенок знает названия некоторого круга предметов, возможно какие-то их качества. Появляются критерии оценивания предмета. Речевое развитие незрячего ребёнка полностью зависит от развития фонематического слуха.

Исследования уровня развития фонематического слуха у детей с нарушениями зрения говорят о том, что в возрасте 8 месяцев они способны воспринимать особенности ритма и интонации. Отдельные слова ребёнок ещё не воспринимает. В 10 – 11 месяцев ребёнок начинает выделять слова, но ещё не различает фонем. Развитый фонематический слух предполагает конкретную дифференциацию элементов речи.

Коммуникативное общение характерно для ребёнка и до 6 месяцев, в возрасте 8 – 9 месяцев появляется звукоподражание слов – это ответный процесс на действия, совершённые близкими людьми. В 10 – 11 месяцев ребёнок с нарушениями зрения повторяет за взрослым новые для себя звуки, затем новые слова, которые сопровождаются действиями. В возрасте 1 года ребёнок имеет активный словарный запас размером до 20 слов, к 1,5 годам от 36 до 95 слов.

В младшем возрасте у ребёнка отсутствует потребность в речевом общении со взрослым. Данная речь – «автономная», ведь в ней не используется устоявшаяся система языка. Ребёнок с нарушениями зрения в возрасте 1,5 – 2 лет использует активно развивающуюся речь как основной источник общения с внешним миром. Повторение слов с неясным значением не смущает незрячего ребёнка, ведь в ответ на это он получает активную эмоциональную реакцию [41].

Основу для компенсаторно-приспособительных механизмов составляет синтез связей коммуникативной деятельности с системой сохранных анализаторов. В момент, когда коммуникативная деятельность включается в предметную, происходит большой скачок в развитии ребёнка с нарушениями зрения.

Оречевление действий ребёнка свидетельствует о создании и укреплении связи между предметом и словом, предметом и действием. Опыт речевого общения взрослого с незрячим ребёнком обязывает ребёнка использовать речь для точного описания объективных качеств предмета.

Нарушения зрения обусловлены преимущественно биологическими факторами нарушения. Психолого-педагогическое воздействие на обучающегося с нарушениями зрения прежде всего зависит от степени выраженности структурности дефекта. Л. С. Выготский писал о том, что часто педагог взаимодействует не с биологическими факторами дефекта развития, а с его социальными последствиями [8]. Из этого следует, что в большинстве случаев происходит психолого-педагогическая коррекция именно вторичного дефекта, а первичные нарушения устраняются посредством медицинского вмешательства.

Компенсация дефектов зрения является сложнейшей системой психических процессов и свойств личности. В то же время, дефект зрения автоматически запускает в организме компенсацию недостатка, обусловленную биологическими факторами эволюции и развития человека. Следовательно, процесс компенсации является для организма универсальным механизмом в разной степени возмущающей нарушение или полную утрату функции зрения.

1.2. Проблема развития компенсаторно-приспособительных механизмов: основные понятия, история изучения, современное состояние

Теория компенсаторно-приспособительных механизмов прошла долгий путь становления. Порой концепции компенсации дефектов зрения противоречили друг другу. Большая часть из них были нацелены на поиск причины, которая вела к перестройке всех механизмов организма.

Вплоть до истории нового времени существовала вера в компенсаторные возможности человека, включающая в себя огромную долю мистицизма. Одной из теорий тех времен является: «...у слепых развиваются высшие, мистические силы души, ...им доступно духовное знание и видение вместо утраченного физического зрения». Считалось, что духовные знания человека с нарушениями зрения, его внутренние знания были связаны с его близостью с высшими силами и Богом.

В XVIII веке место мистики заняла наука. Именно в то время началось образование и воспитание незрячих. Их начали приобщать к труду, социуму и трудовой и культурной деятельности. Начало зарождаться учение о викариате органов чувств (викариат от латинского *vicarius* – заместитель, замещение). В работе «Слепой ребенок» Л. С. Выготский поясняет, что «согласно этому воззрению, выпадение одной из функций восприятия, недостаток одного органа компенсируется повышенным функционированием и развитием других органов. Как в случае отсутствия или болезни одного из парных органов – например, почки и легкого, другой, здоровый орган компенсаторно развивается, увеличивается и заступает место больного, принимая на себя часть его функций, так и дефект зрения вызывает усиленное развитие слуха, осязания и других оставшихся чувств» [8].

Именно это понимание компенсаторно-приспособительных механизмов было похоже на то, о чём писали в легендах – о невероятной остроте слуха и недоступном видящим людям «шестом чувстве». Л. С. Выготский считал, данные предания были основаны на наблюдениях и фактах из жизни незрячих и слабовидящих, но неверно истолкованные. Данную концепцию компенсации дефекта зрения Л. С. Выготский определил как наивно биологическую, потому что замещение зрительного недостатка невозможно рассматривать исключительно с точки зрения механического процесса принятия на себя сохранными органами утраченных функций зрения. Компенсаций является итогом «сложной перестройки всей психической

деятельности, вызванной нарушением важнейшей функции и направленной при посредстве ассоциации, памяти, внимания к созданию и выработке нового вида равновесия организма взамен нарушенного» [8].

А. Г. Литвак считал, что в теории о викариате органов чувств: «Основной причиной «изощрения» осязания, слуха и обоняния представители этой теории считали происходящее якобы при потере зрения высвобождение «специфической энергии зрительного анализатора» [33]. Эта свободная «специфическая энергия» направлялась в сохранные органы чувств, за счёт этого автоматически повышалась их чувствительность.

В последующем, когда обнаружилось, что дефект зрения может мешать развитию восприятия, то возможность его компенсации начали связывать с появлением материального субстрата «шестого чувства» и сильной активизацией вегетативных и инстинктивных реакций организма. Все эти теории развития компенсаторно-приспособительных механизмов объединяет ограниченное понимание процесса компенсации. Её воспринимали как особенность нервной системы, обусловленную наследственными и биологическими факторами. Присутствовало отрицание необходимого воздействия на человека с нарушениями зрения с целью преодоления последствий недостатков психического развития.

Со временем многие учёные изменяют свой взгляд на компенсацию дефектов зрения из-за большого количества экспериментальных доказательств о недостатках чувственного развития. Но даже сейчас некоторые понимают компенсаторно-приспособительные процессы как феномен повышения уровня чувствительности сохранных анализаторов.

Так, К. Бюрклен в своей книге «Психология слепых» пишет: «Состояние слепоты приводит с естественной необходимостью к повышению деятельности оставшихся чувств, чем и объясняется их изощрение; последнее оказывается таким образом не врожденным, а приобретенным. Это изощрение имеет свою основу в психических явлениях (внимание, упражнение, приспособление) и проявляется индивидуально в различной степени так же

физиологически» [7]. Подобное ограничение в понимании специфики компенсаторных возможностей вызывало сомнения в потенциале развития интеллектуальных способностей у незрячих.

В противовес теории о викариате органов чувств была теория понимания компенсации как процесса, полностью детерминированного социальными воздействиями. Большое значение уделялось социальным качествам человека, а всё биологическое игнорировалось. Развитие компенсаторно-приспособительных механизмов было обусловлено влиянием исключительно социальных факторов. Психическое состояние людей с нарушениями зрения расценивалось также, как и у людей без дефекта зрения, следовательно условия и обучения и воспитания ничем не отличались.

Огромную роль в развитие теории компенсации сыграл психиатр и психолог А. Адлер. Согласно его концепции, задачу компенсации берут на себя высшая нервная система и весь психический аппарат человека [1]. «Дефект, – отмечал Л. С. Выготский, анализируя учение А. Адлера, – становится исходной точкой и главной движущей силой психического развития личности». Таким образом он порождает конфликт: «слепота создает затруднения при вхождении слепого ребенка в жизнь. Фактически дефект реализуется как социальный вывих» [8]. А. Адлер считал, что чувство неполноценности стимулирует обучающегося к компенсации и «сверхкомпенсации». Он считает, что дефект является единством двух противоположностей, с одной стороны, дефект – неприспособленность, с другой, он являясь недостатком, в то же время является стимулом для «сверхкомпенсации» [1].

История развития и правильного понимания компенсаторных механизмов прошла очень длинный и тернистый путь. В самом начале этого пути люди верили в то, что люди, лишённые зрения обладают сверхъестественными способностями. Многие считали, что незрячие люди пришли в наш мир из другой вселенной.

На следующей ступени развития место веры во что-то сверхъестественное заняла наука. Появились различные теории о том, как при потере зрения развиваются другие органы чувств. Людей с ограниченными возможностями здоровья начали приобщать к обществу, к трудовой и образовательной деятельности.

В современном мире среди незрячих людей есть много учёных, музыкантов, скульпторов и изобретателей. Они не уступают зрячим в квалификации работы. Можно сделать вывод, что в наше время механизмы компенсации представляют из себя структурированную систему, которая включает в себя условия, средства и операции, направленные на достижение цели.

Любой дефект, вызывающий отклонения в развитии, подразумевает системную активизацию процессов компенсации на физиологическом и биологическом уровнях. Физиологический механизм компенсации нарушения зрения «включается» безусловно-рефлекторным путём и полагается на работу сохранных систем организма, но в дальнейшем развивается на основе сложной условно-рефлекторной деятельности.

Вместе с тем современная теория компенсации рассматривает её и как особый, частный вид рефлекторной деятельности, которая осуществляется в соответствии своим собственным принципам, отражающим специфику данного вида деятельности центральной нервной системы:

1. Принцип сигнализации дефекта. Дефект сигнализирует о себе отклонением от нормальной жизнедеятельности организма, т.е. «по сути дела никакое нарушение биологического равновесия организма и окружающей среды не остается «незамеченным» со стороны центральной нервной системы». Ссылаясь на замечание П. К. Анохина о том, что ведущая нервная сигнализация о дефекте может не совпадать с зоной дефекта, А. Г. Литвак высказывает следующее предположение: так как «при патологии зрения в первую очередь страдают функции зрения, есть основание полагать, что

начало компенсации связано с сигналом о нарушениях пространственной ориентировки» [27].

2. Принцип прогрессивной мобилизации компенсаторных возможностей. Он означает, что дефекту оказывается значительно большее противодействие, чем его отклоняющееся воздействие на организм человека. Компенсация при сложных и тяжелых нарушениях функций зрения (как это имеет место у тотально слепых и частичнозрячих) носит более разлитой и генерализованный характер. В зависимости от содержания и условий деятельности включаются сохранные механизмы, которые при обычных условиях мало используются или совсем не используются; привлекается филогенетически более древние функции, отодвинутые в процессе нормального развития организма на задний план. Для усиления частично сохраненных функций используются дополнительные средства (например, движение головы для обозрения предметов, которое производят частичнозрячие и слабовидящие дети), широко используются приемы логической обработки материала для восполнения ограничений в сенсорной и двигательной сферах и пр. Этот принцип имеет большое значение для теории и практики образования и реабилитации слепых и слабовидящих. Он свидетельствует об огромных потенциальных возможностях организма человека в преодолении негативных воздействий зрительного дефекта на развитие его психики благодаря формированию и совершенствованию компенсаторных способностей.

3. Принцип непрерывного обратного эфферентирования компенсаторных приспособлений или принцип обратной связи. Определяет компенсацию как процесс, постоянно управляемый центральной нервной системой. Для обеспечения управления и регулирования действий обратные оценочные связи осуществляются, как и в норме, за счет импульсов, поступающих к тому же самому органу, от которого они пришли. При слепоте обратные оценочные и корректирующие связи имеют полисенсорную основу. Регуляция процесса компенсации достигается эфферентированием отдельных

этапов восстановления функций организма, когда поступающие с периферии сигналы в центральную нервную систему постоянно обрабатываются ею, благодаря чему формируются адекватные способы компенсаторного приспособления в условиях визуальной депривации.

4. Принцип санкционирующей эфферентации. Основывается на том, что поступление информации от сохранных органов чувств в кору больших полушарий и ее аналитико-синтетическая обработка там завершается такой последней решающей связью, которая закрепляет компенсаторные функции, придавая им закономерную силу. По мнению А. Г. Литвака это свидетельствует о том, что компенсация как процесс имеет конечный характер [28].

5. Принцип относительной устойчивости компенсаторных приспособлений. Предполагает возможность возврата прежних функциональных нарушений в результате действия сильных и сверхсильных раздражителей. Сложившиеся механизмы компенсации при неблагоприятных условиях подвержены распаду. В связи с этим у детей могут возникать рецидивы функциональных нарушений, которые нередко приводят к срывам нервной системы и декомпенсации функций. В этих случаях наблюдаются резко выраженное снижение работоспособности ребенка и нарушение темпа его развития.

Известно, что на процесс компенсации влияют изменения высшей нервной деятельности, обусловленные тяжёлой зрительной патологией и её последствиями. Последствиями тяжёлой зрительной патологии являются нарушения взаимодействия организма и окружающей среды из-за ограниченной информации об окружающем мире, ведь основной канал передачи информации утрачен. Следовательно у ребенка снижается познавательная и двигательная активность, это ведёт к снижению поступающих в кору головного мозга зрительных и проприорецепторных импульсов. А это сказывается на тоне коры, что усиливает тормозной эффект. Также о снижении уровня возбудимости в центральной нервной

системе при слепоте говорит быстрое угасание ориентировочного рефлекса, результаты электроэнцефалографических исследований подтверждают что у незрячих часто отсутствует или слабо выражен альфа-ритм, снижен уровень биэлектрической активности мозга.

Преобладание тормозного процесса влечёт за собой снижение скорости выработки условных рефлексов. Описанные изменения процессов высшей нервной деятельности характеризуются усилением тормозного процесса.

М. И. Земцова выделяет их компенсаторное значение: «Опора при отсутствии зрения на многообразные сложные сигналы, особенно в трудных случаях пространственной ориентировки слепого, предъявляет повышенные требования к корковому торможению; оно обуславливает концентрацию раздражений и имеет огромное значение для развития и совершенствования процессов компенсации. При помощи тормозных процессов происходит тонкая дифференциация анализаторной деятельности. Путем торможения постоянно коррегируется сигнализационная деятельность больших полушарий в зависимости от изменяющихся условий». «...временные связи, лежащие в основе перестроек, могут путем торможения изменяться, сходить со сцены или вновь выступать на передний план» [20].

Р. М. Боскис в современной теории компенсации выделяется роль дифференцировочного торможения, развивающегося в коре больших полушарий мозга. Благодаря этому происходит дифференцированное восприятие, отличающееся точным различением явлений и предметов, которое позволяет расценивать действия и движения «по незначительным, беглым признакам».

Так, исследования, проведённые Л. И. Солнцевой [42] и М. И. Земцовой [22] показывают, что в течение жизни человека с нарушениями зрения механизмы компенсации в его организме проходят определённые стадии развития. Они имеют определённую иерархию и структуру. Происходят определённые психические процессы, которые продвигают незрячего ребёнка в развитии.

Переход от одной стадии компенсации к другой выражается развитием ведущей деятельности, это зависит от уровня сформированности познавательного развития и высших психических свойств. Соответственно, компенсация зрительного дефекта не является заменой одних функций другими. Механизмы компенсаторного развития имеют свою физиологию развития. Они создают на каждом этапе развития сложные сенсорно-моторные связи, которые позволяют воспринимать и усваивать информацию из внешнего мира. Компенсаторно-приспособительные механизмы обеспечивают возмещения недостатков информации, получаемой из окружающей среды, сглаживают последствия влияние дефекта на развитие психики обучающегося с нарушением зрения. В современном мире актуально понятие «тифология» – соединяющие в себе тифлопедагогику, тифлопсихологию и социологию. И. П. Павлов считал, что процесс компенсации является физиологической мерой организма, противопоставленной на какое-либо нарушение его функций. Многие тифлопедагоги и тифлопсихологи, изучающие процесс компенсации у обучающихся с нарушениями зрения, понимают его, как процесс замещения или восстановления утраченных функций зрения.

1.3. Особенности развития компенсаторно-приспособительных механизмов у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

В настоящее время социум предъявляет особые требования к человеку с нарушениями зрения, но в то же время предлагает множество условий для того, чтобы он разносторонне развивался как личность. Е. Н. Соколов в своих исследованиях изучал узкие физиологические механизмы компенсации. С

помощью использования электроэнцефалографической регистрации биотоков мозга, физиологами были выявлены нейродинамические изменения, возникающие в коре головных полушарий при частичном или полном дефекте зрения. Известно, что при нарушениях зрения присутствует изменение сигнального значения слуховых, двигательных и кожных раздражителей, обнаруживаются особенности протекания ориентировочной реакции. Все эти исследования помогают сформировать верную систему обучения и воспитания детей с недостатками зрения [47].

У детей, в отличие от взрослых, некоторые функции находятся в состоянии созревания и формирования, а это значит, что компенсаторные процессы у них будут развиваться сугубо индивидуально. Следовательно, при оценивании компенсаторных возможностей ребёнка важно учитывать не только те механизмы, которые уже сформировались, но и те, которые только начинают формироваться, находятся в стадии развития и могут меняться под влиянием воспитания и обучения.

Дефекты зрения наносят большой ущерб психическому развитию ребёнка. В стандартных условиях зрение играет важную роль в жизнедеятельности ребёнка. С помощью зрения он воспринимает окружающий мир: форму предметов, их цвет, расположение предметов относительно друг друга, ориентируется в пространстве, при выполнении поставленных задач.

С первых дней жизни зрительный анализатор тесно связан со слуховым, обонятельным, вкусовым и другими анализаторами, создавая при этом сложные динамические системы условных связей. Они являются физиологической основой для формирования высших форм познавательной деятельности и играют огромную роль в психическом развитии ребёнка.

Зрение человека имеет тесную связь с корой головного мозга, от сетчатки глаза в кору больших полушарий поступает огромный поток зрительной информации от окружающего мира. Преимущество зрительного анализатора в сравнении с другими заключается в том, что с помощью него человек может

быстро, находясь на некоторой дистанции, составить целостную картину о происходящем вокруг. Это помогает развитию у ребёнка сложных форм познавательной деятельности и ориентации в пространстве. Принимая во внимание то, насколько важную роль зрение играет в жизни и активной деятельности ребёнка, можно сделать выводы о том, что различные дефекты зрения не могут остаться без последствий для его развития. Но также известен тот факт, что в ходе коррекционного обучения, дети с недостатками зрения могут обнаружить у себя быстрое развитие слухового, тактильного, умственного и физического развития.

Вопрос компенсаторного приспособления у детей с недостатками зрения давно привлекала внимание многих дефектологов. Но раньше он решался не в полной мере, и ребёнок не получал комплексного образования. В образовательных учреждениях вводился предмет сенсомоторной культуры, направленный на тренировку функций осязания. Данные упражнения были неестественными для реальной жизни ребёнка и часто проводились, не учитывая структуру дефекта и нарушенных функций, они не способствовали формированию высших форм познавательной деятельности у ребёнка и общему развитию в целом.

В настоящее время известно, что развитие детей с недостатками зрения подчиняется общим закономерностям нормально видящих детей. Это подтвердили своими исследованиями А. И. Каплан и М. С. Певзнер [15]. Присутствуют общие понятия обучения и развития, при которых по мере накопления опыта и знаний, в зависимости от условий и методик обучения формируются психические процессы, личность развивается целостно. Регенерация и компенсация одних функций активизирует поступательное развитие других и позитивно влияет на психическое развитие ребёнка с недостатками зрения. В процессе поэтапного коррекционного обучения более важное значение приобретают высшие формы познавательной деятельности – речь, мышление, произвольное внимание, логическая память, которые основываются на развитии сохранных анализаторов у обучающегося.

Сформировавшиеся компенсаторные процессы у школьников с нарушениями зрения обосновываются теми же свойствами нервной системы, как и зрячие дети:

- активностью нервной деятельности, обеспечивающей перестройку и изменения состава и структуры компенсаторных процессов в зависимости от условий и деятельности ребёнка.

- пассивностью нервных процессов, позволяющей сохранить накопленный опыт и обработать его, рационально использовать при овладении системой знаний и практических навыков.

По ходу получения новых знаний улучшается развитие аналитико-синтетической деятельности, которая осуществляется посредством кожного, слухового, тактильного и других анализаторов, играющих огромную роль в сенсорной активности.

Большое значение для компенсаторных процессов играют остаточные функции зрения, которыми ребёнок может пользоваться. Следовательно, возникает острая потребность в проведении процедур по их сохранению и развитию у обучающихся. Ведь даже незначительное остаточное зрение в комплексе с сохранными анализаторами имеет большое значение в психическом развитии и ориентации детей.

Компенсаторные процессы развиваются в разных сферах деятельности обучающихся и касаются не только сенсорного развития, но и умственных процессов. Постепенно у детей формируются такие высшие психические формы познавательной деятельности, как мышление, речь, логическая память и пр. Все они будут играть важные роли в дальнейших компенсаторных процессах.

В ходе интеллектуального развития конкретный образ воссоздается по нескольким дифференцированным признакам, на которых обучающийся концентрирует внимание. Они становятся узловыми информационными элементами в познавательной деятельности и используются в качестве опоры при умственных операциях.

Высшие формы компенсации у ребёнка с недостатками зрения связаны с разносторонним формированием личности в условиях специально организованной системы обучения. Приспособительные механизмы у слабовидящих детей, также как и у взрослых не могут быть основаны только на биологических резервных возможностях организма, они имеют глубокий социально-коммуникативный смысл.

Образы внешнего мира незрячих и слабовидящих не бывают одномерными – структура окружающего мира сложна и включает в себя ту информацию, которую человек получает от сохранных анализаторов. Из – за этого в истории тифлопсихологии выдвигались теории приоритета в познании мира и слуха или осязания [8].

В структуре понимания объекта окружающего мира незрячего или слабовидящего одно из главных мест занимает компенсаторный механизм и его характеристики, которые позволяют воспринимать предмет разносторонне. Именно такое восприятие особенно ценно, ведь оно помогает воспринимать мир различными сохранными сенсорными анализаторами и получать полноценное понимание окружающей действительности, а значит ориентация в социальной жизни делается более точной и определенной.

Нарушения зрения обусловлены преимущественно биологическими факторами нарушения. Психолого-педагогическое воздействие на обучающегося с нарушениями зрения прежде всего зависит от степени выраженности структурности дефекта. Л. С. Выготский писал о том, что часто педагог взаимодействует не с биологическими факторами дефекта развития, а с его социальными последствиями. Из этого следует, что в большинстве случаев происходит психолого-педагогическая коррекция именно вторичного дефекта, а первичные нарушения устраняются посредством медицинского вмешательства. Компенсация дефектов зрения является сложнейшей системой психических процессов и свойств личности. В то же время, дефект зрения автоматически запускает в организме компенсацию недостатка, обусловленную биологическими факторами эволюции и развития человека.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНАЛЬНОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕНСАТОРНО- ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

2.1. Обзор диагностических методик, направленных на определение уровня сформированности компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения

Основополагающей целью констатирующего этапа эксперимента является определения уровня сформированности компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Проведение диагностических мероприятий у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения включают в себя определенные требования: ограничение непрерывной зрительной нагрузки, достаточная освещённость, переводческая смена видов деятельности, связанная с расслаблением зрительного анализатора. К имеющимся стимульным материалам также предъявляются определенные требования: соответствие пропорций, верное соотнесение цвета пособия с реальным цветом объекта, высокий уровень цветового контраста, отчётливое выделение ближнего, среднего и дальнего планов.

Для того, чтобы дистанционно ориентироваться в окружающей среде и адаптироваться к миру человек с нарушениями зрения использует слух. Слуховое восприятие играет одну из важнейших ролей в структуре процесса восприятия предметов и объектов людьми со зрительными дефектами. Часто звуки используются как сигналы окружающей среды, которые могут

предостеречь или предупредить незрячего. Как только ребёнок с нарушениями зрения научится дифференцировать звуки и связывать их с источниками, его деятельность в социальном мире станет более активной и продуктивной. Для определения уровня слухового восприятия используется:

Методика диагностики слухового восприятия
«Воспроизведение ритмов по слуховому образцу»

Цель методики: диагностика слухового восприятия

Инструкция: «Давай мы с тобой будем составлять и воспроизводить различные ритмы. Я начну, а ты будешь повторять за мной тот ритм, который я отобью».

Серия А. Воспроизведение ритмов по слуховому образцу

1. II*II*II;
2. III*III*III;
3. III*III*III (быстро);
4. IIII;
5. III**;
6. *III**.

Серия Б. Воспроизведение ритмов по словесной инструкции

1. «Ударяй по 2 раза»;
2. «Ударяй по 3 раза»;
3. «Ударяй по 3 раза быстро»;
4. «Ударь 1 раз сильно, 3 раза слабо и снова 1 раз сильно»;
5. «Ударь 3 раза слабо и 2 раза сильно»;
6. «Ударь 1 раз сильно, 3 раза слабо и сильно 1 раз».

Серия В. Ударяйте в том же порядке, как и в сериях А и Б, но каждый раз помогайте себе счётом.

Оценка результатов: абсолютно верное повторение всех ритмов серий говорит о хорошо развитом слуховом восприятии ребёнка. Если ребёнок поначалу затрудняется выполнить задание новой серии, но позже воспроизводит ритмы верно, можно сказать об патологической пассивности.

Обучающиеся с поражением височных отделов мозга часто имеют серьёзные трудности в воспроизведении ритмов по слуховому образцу.

Иной характер нарушений имеют проблемы с воспроизведением ритмического рисунка при премоторной области. Нарушения высших психических функций характерно для данных поражений, а значит выполнение плавных ритмов становится невозможным. Каждый удар, из которого состоит музыкальный ритм требует изолированного импульса и автоматизация ударов с определённым ритмом не происходит.

У детей с поражением лобных долей головного мозга ритмы, выполненные по словесной инструкции значительно хуже ритмов, выполненных по наглядному образцу. Дети с данным недоразвитием часто теряют прописанный в инструкции ритм или наоборот, удерживают его долгое время, трудно переключаются с уже выполненного ритма на другой.

Несмотря на имеющиеся дефекты зрения, дети с нарушениями зрения для опознания предмета прежде всего используют зрительную информацию. Обучающиеся говорят о том, что с помощью только слухового и тактильного анализаторов невозможно изучить предмет полноценно, выделить все его свойства и качества.

Методика диагностики восприятия формы и пространственных отношений «Коробка форм»

Эта методика нацелена на определение уровня сформированности представлений ребёнка о пространственном представлении и восприятия формы. При выполнении задания у ребёнка могут возникнуть сложности с восприятием фигуры, её объёма и глубины. Перед выполнением задания важно провести предварительный анализ фигурок вкладышей, особое внимание нужно обратить на ту плоскость объёмной фигуры, которую нужно будет идентифицировать с её прорезью.

Цель методики: оценка восприятия формы и пространственных отношений, точности и координации движений.

Стимульный материал: коробка или ящик с прорезями, объёмные вкладыши в форме геометрических фигур, основания которых должны соответствовать по форме отверстиям в прорезях и являются двухмерными фигурами – треугольник, круг, квадрат и т.д. (Приложение 1).

Проведение теста: преподаватель предлагает ребёнку коробку с формами и раскладывает перед ним фигуры-вкладыши.

Инструкция: «Давай мы поиграем, посмотри какой у нас есть домик, в нём живут геометрические фигуры, у каждой своё место. Нужно найти для каждой фигуры верное окошко, тогда фигура попадёт в коробку». В процессе выполнения ребёнком задания педагог фиксирует в протоколе соответствие фигуры и отверстия в коробке, учитывается пространственное расположение вкладыша относительно отверстия в коробке форм, то какие действия выполняет обучающийся – зрительный анализ, прикладывание, использование метода проб и ошибок.

Интерпретация результатов:

3 балла – учащийся верно соотнёс 7-10 фигур без помощи педагога, руководствуясь зрительным восприятием – соотносением основания фигуры с прорезью в ящике, учитывая пространственное положение фигуры.

2 балла – обучающийся правильно соотнёс 3-6 вкладышей, в момент затруднения полагается на педагогическую подсказку, простые фигуры с хорошо знакомым основанием (круг, квадрат и треугольник) зрительно соотносит с отверстиями, а многоугольные вкладыши прикладывает к разным отверстиям – использует метод подбора.

1 балл – обучающийся выполняет задание путём подбора проб и ошибок, пытается вставить фигурку сначала в первое отверстие, потом во второе и т.д.

Для людей, у которых поражён зрительный анализатор, одним из главных способов общения с миром является тактильное восприятие. Познавательная деятельность учащегося с нарушениями зрения происходит

через ощупывание предметов изучения, определения его формы и размеров, структуры, температуры и т.д. В процессе тактильного общения с внешним миром ребёнок создаёт в своей голове определённые тактильные образы и ассоциации. Это позволяет ему полноценно определить качества изучаемого предмета.

Методика диагностики осязательного восприятия «Что в мешочке?»

Цель: диагностика тактильного восприятия

Инструкция: «Смотри какой волшебный мешочек, в нём постоянно появляются новые предметы, но для того чтобы их вытащить, тебе нужно понять что это за предмет. Засовывай в него руку, попробуй ощупать предмет и разобрать что же это такое.» Перед выполнением задания важно убедиться в том, что все предметы, находящиеся в мешочке знакомы обучающемуся, что он имел опыт тактильного знакомства с ними.

Оценка результатов: если ребенок правильно распознаёт большинство предметов, то можно сделать выводы о хорошем уровне развития осязательного восприятия. Если ребёнок знаком с предметом, но не может его распознать, то можно интерпретировать это как недостаточное развитие тактильного восприятия.

Детям с нарушениями зрения нужно запоминать многое из того, что зрячим людям запоминать не требуется. Наличие большого количества информации в современном мире подразумевает развитие навыков запоминания и удержания информации в памяти.

Методика диагностики памяти «10 слов»

Цель: диагностика уровня развития памяти – процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

Инструкция состоит из нескольких этапов: «Давай мы проверим твою память, я назову тебе несколько слов, тебе нужно будет их послушать, запомнить и воспроизвести в свободном порядке».

После этого преподаватель произносит слова чётко и медленно:

«Сейчас я снова назову тебе слова, послушай их и повтори то, что уже называл и то, что запомнишь после этого прослушивания. Называть можешь любом порядке».

После этого задание повторяется уже без инструкций, перед повтором преподаватель произносит фразу «Ещё раз».

После 5 и 6 повторения учитель говорит: «Через час нужно будет повторить ряд слов ещё раз».

На всех этапах проведения эксперимента ведётся протокол в нём помечается каждое правильно названное слово и номер попытки. Если обучающийся называет слово не из списка, оно записывается в отведённую для этого графу. Спустя час, по просьбе педагога учащийся воспроизводит слова без предварительного зачитывания.

Слова для зачитывания:

1. Вода, собака, дерево, сестра, лист, балкон, пчела, дом, стул, ручка.
2. Огонь, шар, звук, часы, лес, число, зонт, медведь, мяч, корова.
3. Хор, камень, кино, море, шмель, куст, лёд, пух, кот, хлеб.
4. Дым, река, звон, мяч, брат, дом, ночь, мёд, камень, шар.

Обработка полученных результатов: в процессе получения результатов на каждом из этапов исследования преподаватель выстраивает график: по горизонтали откладывается число повторений, а по вертикали число правильно воспроизведённых слов. По мере того, как обучающийся выполняет задания, можно судить об особенностях уровня сформированности памяти и концентрации внимания.

Оценка результатов: в норме при первом воспроизведении правильно называются 3-5 слов, при последующих количество слов доходит до 8-10. Отсроченное воспроизведение в рамках 7-9 слов.

Средний уровень запоминания включает запоминание 6-8 слов после 5-го предъявления и 5-7 слов при отсроченном воспроизведении.

Низкий уровень запоминания – воспроизведение 0-2 слов после 5-го предъявления, до 2 слов при отсроченном воспроизведении. Такие результаты

характерны для детей, которые в возрасте 6-7 лет не вступают в контакт с окружающими детьми, не могут себя организовать для выполнения поставленных задач и участия в активной учебной и познавательной деятельности.

При анализе полученных результатов преподаватель составляет «кривую запоминания» - по горизонтали откладываются номера повторения, а по вертикали – число правильно воспроизведённых слов. Примерная «кривая запоминания» принимает следующий вид (Приложение 2). График чётко отражает уровень сформированности активного внимания и уровень утомляемости ребёнка. Возможная истощаемость внимания проявляется в графике резким спуском вниз и принимает зигзагообразный характер. Особую роль играет число слов, удержанных в памяти и воспроизведённых спустя час, после запоминания, так проявляется фиксация воспринятой информации.

2.2. Проект программы и процедуры констатирующего эксперимента

Проект проведения констатирующего эксперимента формирования компенсаторных процессов у слабовидящих обучающихся младших классов. Оптимальное количество детей, участвующих в эксперименте 8 - 10 человек. Обследование включает в себя последовательные задания и проводится индивидуально с каждым обучающимся.

Диагностическое обследование проводится по следующим направлениям:

- осязательного восприятия;
- исследование восприятия формы и пространства;
- исследование слухового восприятия;
- исследование памяти.

Для того, чтобы анализ результатов был достоверным были использованы следующие источники:

– «Особенности психолого-педагогической диагностики детей с нарушениями зрения» (Е. А. Дрягало, М. В. Родин) [37];

– «Особенности содержания мышления: сенсорного восприятия формы тел, формирование геометрической базы представлений слабовидящих детей дошкольного возраста – теоретические позиции» [51].

Анализ результатов обследования психических функций, способствующих
планомерному развитию компенсаторных процессов у слабовидящих
обучающихся младших классов

1. Примерный анализ результатов исследования слухового восприятия

Слуховой анализатор для слабовидящих детей является одним из основных, так как именно с помощью слуха обучающийся может воспринимать информацию из окружающего мира дистантно. Для людей с нарушениями зрения сторонние звуки являются опознавательными ориентирами, имеющими важное сигнальное значение. Такими ориентирами являются различные звуки, издаваемые транспортом, игрушками, животными и т.д. В процессе того, как звуки начинают связываться с определёнными предметом, образом или действием, ориентация в пространстве становится более точной. Особенно важно умение использовать информацию, получаемую с помощью слухового анализатора, именно оно облегчает ребёнку пространственную, бытовую и социальную ориентировку, помогает чувствовать себя гораздо увереннее в обществе.

В результате исследования слухового могут быть следующие итоги:

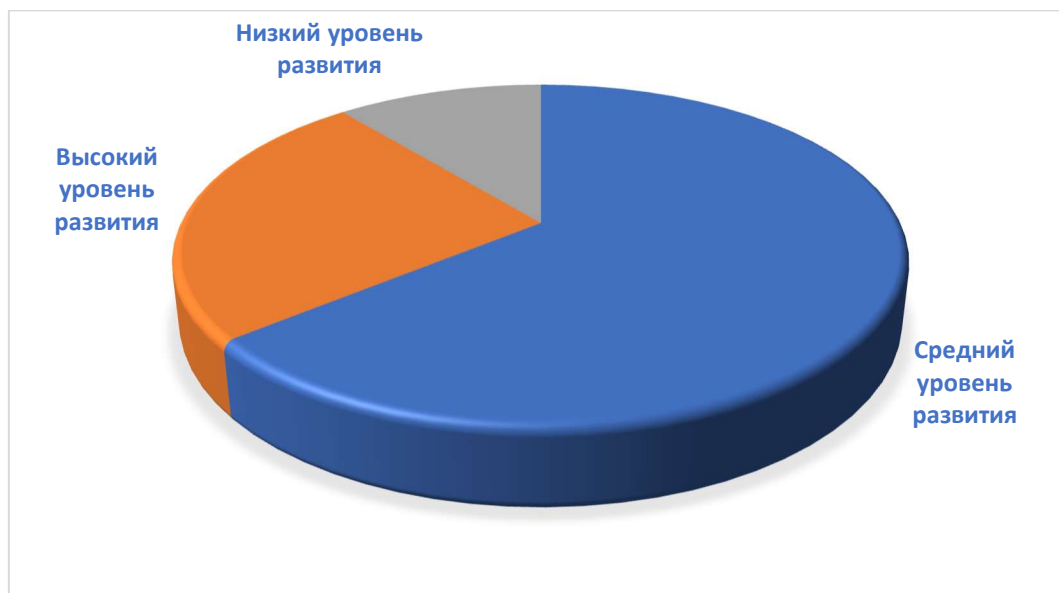


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Воспроизведение ритмов по слуховому образцу»

2. Примерный анализ результатов обследования геометрического восприятия формы, пространственных отношений точности и координации движений

С помощью данной методики можно обследовать точность восприятия формы предмета обучающимися, а также то, как он сможет расположить фигуры, чтобы правильно распределить их в нужные отверстия. У детей с нарушениями зрения при выполнении данного задания часто возникают трудности, связанные с восприятием различных параметров фигуры – ширины, глубины и объёма, а также соотнесение объёмной фигуры с её плоскостным изображением отверстия в ящике. Нередко трудности практического вкладывания фигур могут быть связаны не только с недостаточным развитием геометрического восприятия, но и из-за недостаточного развития координации.

В результате исследования геометрического восприятия формы пространственных отношений точности и координации движений

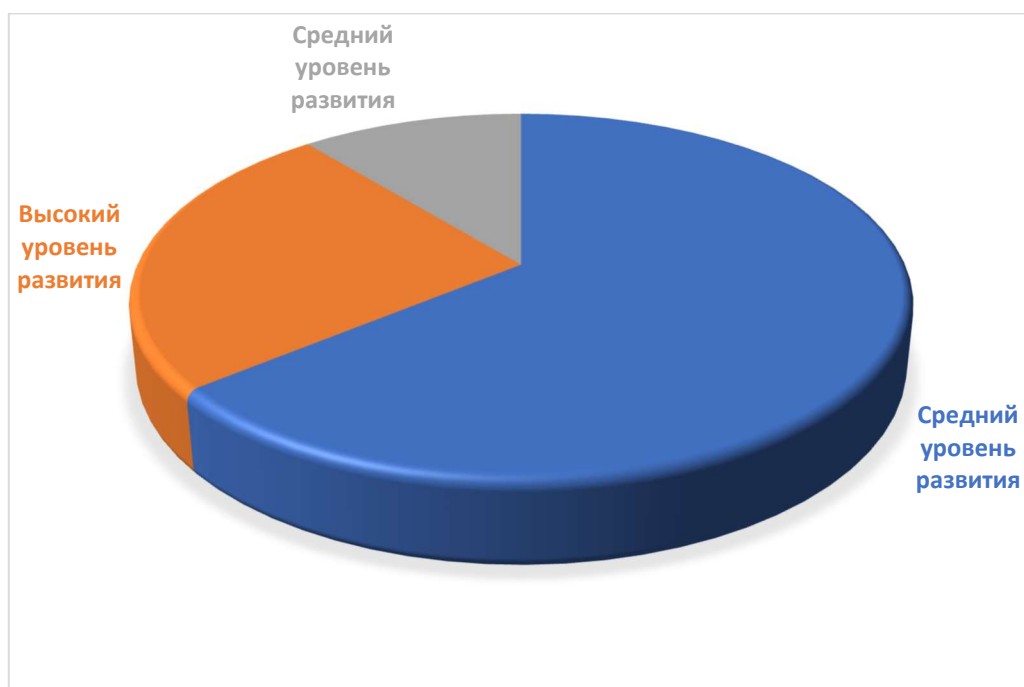


Рис. 2. Результаты исследования по методике «Коробка форм»

3. Примерный анализ результатов обследования тактильного восприятия

Тактильное восприятие для детей с нарушениями зрения является основой развития таких психических процессов, как восприятие, мышление, внимание и память. С помощью осязания слабовидящий ребёнок получает информацию о внешнем мире посредством прикосновения, ощущения температуры, боли, давления.

Существует два вида осязания:

- пассивное осязание – осуществляется благодаря деятельности кожно-механического анализатора. Но пока тактильные раздражители действуют на часть тела, находящееся в покое, возникающий образ предмета недостоверен и не до конца определён;
- активное осязание – процесс активного ощупывания предмета и отражения отдельных его свойств и качеств.

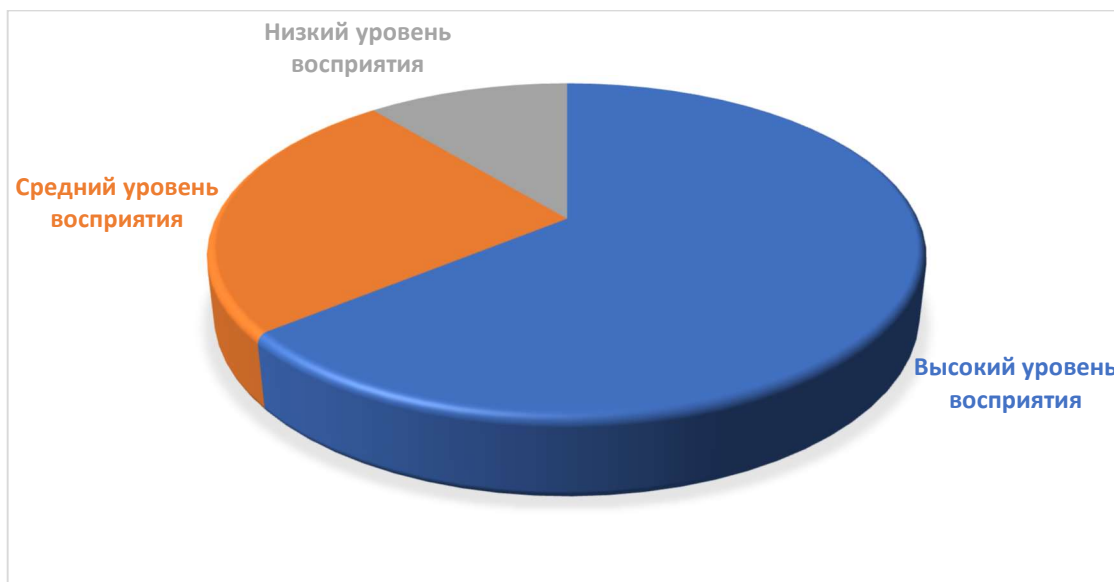


Рис. 3. Результаты исследования по методике «Что в мешочке?»

4. Примерный анализ результатов обследования памяти

Часто незрячие и слабовидящие дети младшего школьного возраста страдают сравнительно небольшой продуктивностью памяти, а также снижением функции запоминания наглядного материала. Это связано с недостаточно полными и чёткими обобщениями представлений о предметах, связанных с низкой дифференциацией главных и второстепенных признаков средств наглядности. Кратковременная память имеет большое значение для процесса отбора информации и различных сведений об окружающем мире, которые поступают в головной мозг. Запоминание данных сведений на короткий срок способствует их быстрому перемещению в долговременную память. Данный механизм спасает долговременную память от огромного потока информации, так как у незрячих и слабовидящих людей в ней сохраняется большое количество материала. Это происходит по нескольким причинам:

- невысокая степень сохранности информации в кратковременной памяти и быстрый переход материала в долговременную память;

– процесс отбора сведений в долговременную память, так как у слепых и слабовидящих в неё переводится наиболее значимая информация о жизни, работе, учёбе и т.д.

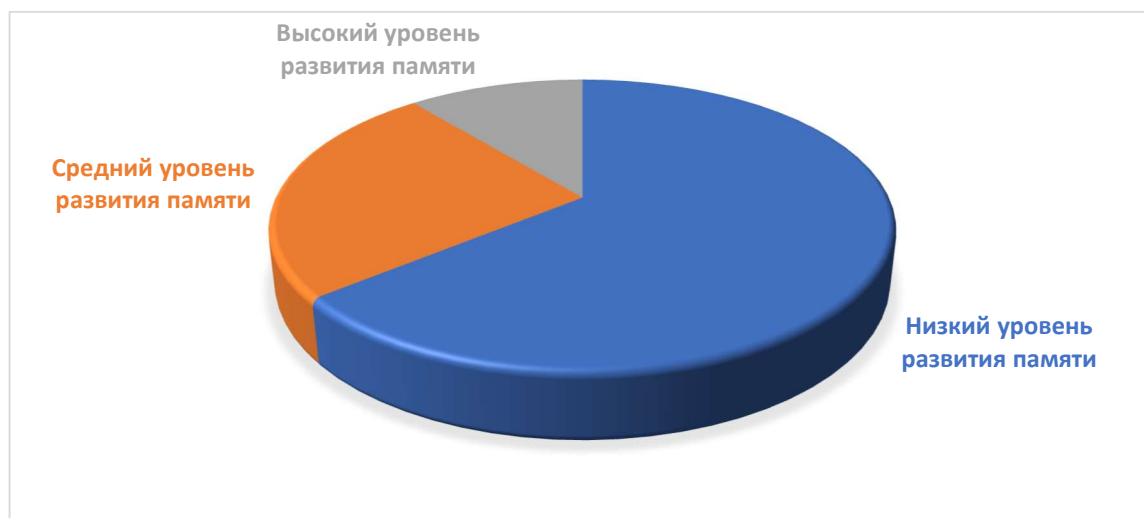


Рис. 4. Результаты исследования по методике «10 слов»

Процессы компенсации у обучающихся с нарушениями зрения имеют специфические особенности. Многие функции центральной нервной системы дольше находятся в состоянии формирования. При диагностике уровня сформированности компенсаторно-приспособительных механизмов у детей с нарушениями зрения следует учитывать не только функции, которые уже сформировались, но и те, что находятся на стадии становления и созревания.

2.3. Организация диагностической работы по выявлению вторичных отклонений в развитии обучающихся младших классов с нарушениями зрения

В современной специальной педагогике особое внимание уделяется комплексной диагностике выявления вторичных отклонений развития посредством реализации новых подходов, которые будут переменными,

разными по темпу и уровню сложности. На этом этапе диагностической работы крайне важно установить действительный уровень развития ребёнка, продумать обходные пути компенсаторного развития и объём компенсаторно-развивающей работы [14]. Результаты проведённой диагностики очень важны, так как основываясь на них педагог разрабатывает для каждого обучающегося индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения. Отсутствие работы по выявлению вторичных отклонений или игнорирование её результатов точно приведёт ученика к школьной дезадаптации.

Школьная дезадаптация, возникшая из-за неподходящего социального или психофизиологического статуса ребёнка в условиях новой социальной среды, может стать причиной школьной неуспеваемости, плохого поведения и повышенного нервно-психического напряжения обучающегося.

Современные исследователи говорят о том, что именно дети с нарушениями развития особенно сильно подвержены длительной психической депривации – сенсорной, эмоциональной и интеллектуальной. Следовательно диагностические мероприятия по выявлению вторичных отклонений можно рассматривать как базу для последующей профилактики школьной дезадаптации.

Для того, чтобы получить объективные данные в момент исследования важно:

- соблюдать основные принципы диагностического исследования;
- подбирать методики и стимульный материал в соответствии со степенью зрительных нарушений, уровню развития, возрастными особенностями, а также с особенностями познавательной сферы слабовидящих обучающихся;
- соблюдать все поставленные условия во время организации и проведения исследования – обеспечение необходимых условий для выполнения задания, поддержание доброжелательной обстановки, правильное сочетание разных видов нагрузки;

– чёткое ведение протокола исследования и фиксация в него всех результатов;

– формулирование заключения с выявленными особенностями развития ребёнка и определение дальнейших рекомендаций [37].

Процедура диагностирования вторичных отклонений развития включает в себя медицинское, психологическое и тифлопедагогическое обследование.

В ходе медицинского обследования ребёнка с нарушениями зрения, поступающего в 1 класс, специалисты выявляют уровень физического развития ребёнка, состояние органов слуха, состояние нервной системы, а также сопутствующие заболевания. Главным в медицинском осмотре ребёнка с нарушениями зрения является обследование офтальмолога. В ходе приёма офтальмолог выявляет главный и сопутствующий зрительные диагнозы, определяет состояние основных зрительных функций (глазодвигательные функции, острота и поле зрения), определяют характер зрительного нарушения (врождённый или приобретённый), определяют характер зрения (бинокулярный, монокулярный), определяют перспективы реабилитации с точки зрения состояния зрительной системы.

Психологическое обследование важно для выявления психологической готовности ребёнка с нарушениями зрения к учебной деятельности, а также для оценивания умственного развития, мышления, памяти и восприятия, эмоционально – волевой сферы и коммуникативных навыков.

Тифлопедагогическое обследование нужно для выявления вторичных отклонений в развитии. Помимо этого оценивается уровень развития навыков и умений, нужных для успешного обучения в школе, а также уровень готовности анализаторов к приёму и отражению информации о свойствах и качествах предметов окружающего мира (Приложение 4).

2.4. Принципы коррекционно-развивающей работы с обучающимися младших классов с нарушениями зрения на коррекционных занятиях

Коррекционная деятельность преподавателя основывается на современных тифлологических представлениях:

1. О наличии первичных и вторичных отклонений в развитии, которые подвергаются изменениям, компенсаторным перестройкам, восстановлению под влиянием коррекционно-развивающей работы.

2. О наличии тесной взаимосвязи коррекции и компенсации нарушений зрения и их последствий.

3. О наличии общих закономерностей и специфических особенностей развития детей с нарушениями зрения.

4. О закономерном соотношении обучения, воспитания и развития детей с нарушениями зрения о наличии у детей с нарушениями зрения особых образовательных потребностей;

5. О возможности всестороннего развития детей с глубокими нарушениями зрения в условиях специально организованной целенаправленной работы, учёта типологических и индивидуальных особых образовательных потребностей.

Современные тифлологические представления о детях с нарушениями зрения как субъектах образовательного процесса и жизнедеятельности реализация компенсаторно-приспособительной работы опираются на ряд исходных принципов:

1. Принцип педагогического оптимизма — он базируется на гуманистическом мировоззрении, которое признаёт за каждым ребёнком право быть участником образовательной деятельности, а также необходимость поддержки в процессе обучения на уже имеющийся у ученика опыт, актуальный уровень его развития и его потенциал.

2. Принцип комплексной поддержки – предоставление слабовидящему обучающемуся необходимая медико-психолого-педагогическая помощь, направленная на коррекцию нарушений зрения.

3. Принцип социально адаптирующей направленности коррекционно-развивающей работы – формирование у слабовидящих обучающихся важных социально-бытовых навыков и умений посредством коррекции недостатков в развитии.

4. Принцип деятельностного подхода – обязательность создания максимально комфортных условий для приобретения нового социального опыта, активизации приспособительных процессов и овладения учениками специальными знаниями, умениями и навыками, которыми они не могут овладеть в неподготовленной обстановке.

5. Принцип обогащения – знакомство слабовидящих обучающихся с новыми вариантами умственной деятельности, развития речи и коммуникативных навыков.

6. Принцип социально адаптирующей направленности коррекционно-развивающей работы – формирование у слабовидящих обучающихся важных социально-бытовых навыков и умений посредством коррекции недостатков в развитии.

7. Принцип единства диагностики и компенсации – выбор методик и приёмов коррекционно-развивающей работы в полном соответствии с данными, полученными при диагностике в ходе психолого-медико-педагогического изучения слабовидящего ребёнка [35].

Реализация данных принципов будет создавать среду, благоприятную для увеличения эффективности коррекционно-развивающей работы со слабовидящими обучающимися.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕНСАТОРНО-ПРИСПОСОБИТЕЛЬНЫХ МЕХАНИЗМОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

3.1. Содержание коррекционной работы, направленной на формирование компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения

За всё время своего существования образовательные организации, реализующие адаптированные основные образовательные программы (АООП), накопили огромный опыт воспитания и обучения детей с различными нарушениями зрения. Школы для детей со зрительными дефектами приняли во внимание прогрессивные идеи общеобразовательных школ и эффективно встроили их в ход собственной учебной деятельности. Педагоги, базируясь на научных исследованиях тифлопедагогов и тифлопсихологов, смогли вывести на новый уровень образовательный процесс обучающихся с нарушениями зрения и создать условия для разностороннего и полного развития детей. Огромный педагогический опыт в комплексе с анализом итогов научных разработок дефектологов помогли вывести тифлопедагогику на новую ступень. На данный момент эта наука имеет большой запас средств воздействия на обучающихся с нарушениями зрения, которые обеспечивают благополучный процесс их развития в рамках коррекционного обучения и воспитания.

В рамках сложившихся условий современной реальности коррекционная деятельность должна обеспечивать подготовку школьников к активному участию в быстроразвивающемся окружающем мире, создавать

среду для быстрого и качественного освоения новой информации, и правильного применения нового опыта на практике. Для обучающихся с нарушениями зрения, сенсорная система которых недостаточно развита, данная задача является основополагающей. Следовательно, образовательная организация обязана обеспечить все условия для успешной учебно-познавательной деятельности обучающихся. Для обучающихся младших классов с нарушениями зрения данный вид деятельности должен стать основным [23]. Именно первый этап коррекционной деятельности с учениками с дефектом зрения имеет огромное значение, ведь именно в условиях ранней компенсации и коррекции дефектов, обусловленных зрительной недостаточностью происходит профилактика вторичных отклонений психофизического развития.

Многие тифлопедагоги и тифлопсихологи особенно выделяют роль объекта деятельности. Он создаёт требуемую предметную базу для включения обучающимися с различными нарушениями зрения сохранных органов чувств и их систем. В процессе коррекционно-развивающей работы прежде всего используются наглядно-практические методы обучения, основывающиеся на объектах окружающего мира. К сожалению, довольно часто на занятиях применяются предметы не обладающие достаточными сведениями о действительных свойствах изучаемого объекта. В конечном итоге сложившиеся образы предметов являются недостаточно обобщёнными, а познавательная деятельность учащихся, обращённая на изучение и восприятие предмета, имеет моносенсорный характер.

Для обучения слабовидящих и незрячих детей важно использовать натуральные материалы, макеты, муляжи, рельефные и плоскочастные изображения. Комбинирование в учебном процессе разнообразных форм и видов деятельности позволяет обучающемуся расширить образы о предмете и скорректировать их. Данный подход к обучению способствует развитию перцептивной и интеллектуальной деятельности у детей с нарушениями зрения.

Различные нарушения зрения влекут за собой предпосылки для возникновения у детей вторичных отклонений в развитии – ограниченная самостоятельность, недоразвитие эмоционально-волевой сферы, познавательная пассивность, недостаточный сенсорный опыт и т.д. Все эти факторы непременно важны для успешного становления обучающегося в учебном и коррекционно-развивающем процессах. Следовательно особый смысл обретает деятельность педагога, главной целью которого является стимуляция познавательной деятельности учеников [22].

Коррекционная деятельность, направленная на формирование компенсаторно-приспособительных механизмов, является полноценной системой обучения, основанной на освоении учебно-познавательной деятельности. Принцип педагогической работы в коррекционной деятельности состоит в том, чтобы весь порядок коррекционно-воспитательного процесса обучающихся младшей школы с нарушениями зрения воспринимался как внешний, подчиняющийся регулированию вариант условий, активизирующий у учеников систему компенсации нарушений зрения и коррекцию вторичных отклонений в развитии.

Образовательный подход к обследованию уровня сформированности компенсаторно-приспособительных механизмов у младших школьников с нарушениями зрения предусматривает прогностическую оценку коррекционно-компенсаторной деятельности. Это позволяет направить педагогическую работу на осуществление психологических и социальных задач, важных для дальнейших этапов жизнедеятельности учеников. «Действительно, процесс обучения призван выполнить социальный заказ», а именно создать для учащихся условия для реализации результативной деятельности в заданных рамках образовательной среды. Этот заказ откликается в содержании образования, следовательно возникает материализованная база для формирования последовательных связей между этапами обучения, а именно, между образовательной организацией и реальной жизнью обучающегося. Тем не менее особенности психического развития и

учебно-познавательной деятельности обучающихся с различными нарушениями зрения определённы способом модифицируют пути выполнения образовательной программы, вносят определённые дополнения в общеустановленные системы коррекционного обучения. «В процессе обучения по мере овладения знаниями и практическими умениями учащиеся овладевают более совершенными способами познавательной деятельности, позволяющими им воспринимать предметы и явления во взаимосвязи и взаимодействии, в причинной обусловленности, в движении и развитии, что значительно расширяет познавательные возможности слепых и облегчает их ориентировку в окружающем мире» [22].

Возникающие потребности человека в процессе трудовой и учебно-познавательной деятельности формируют в центральной нервной системе различные функциональные замещения. Они проявляются в различных процессах – в формировании предметно-пространственных представлений, развитии мышления и восприятия, эмоционально-волевой сферы и т.д. Психический процесс является субъективной реакцией сознания человека на различные объекты окружающего материального мира. Развитие психики обучающегося с нарушениями зрения обуславливается общими законами возрастных изменений и происходит в рамках ведущей для каждого этапа деятельности. В момент активизации ведущей деятельности происходит психическое развитие и формирование зоны ближайшего развития – та деятельность, в которой участвуют учителя, воспитатели или родители, а в дальнейшем, она становится самостоятельной. Л. С. Выготский рассматривал игру, как ведущую деятельность дошкольника. Именно игровая деятельность создаёт базу для зоны ближайшего развития, видоизменяя которую, получится вывести обучающегося к зоне актуального развития, то есть к индивидуальному выполнению многих видов обучающей деятельности. Исходя из всего вышесказанного, можно выделить три этапа компенсации нарушений зрения в младшем школьном возрасте. В основе дифференциации лежит развитие психической деятельности ребёнка [8].

Первый этап компенсации базируется на полисенсорном восприятии ребёнком комплексных раздражителей окружающей среды. На данной ступени происходит формирование новых систем между сохранёнными анализаторами, активизация сенсомоторной деятельности. Возникают связи между тактильными, слуховыми, обонятельными и вкусовыми анализаторами, появляются первые навыки ориентировки в пространстве. Всё это позволяет обучающемуся взаимодействовать с окружающей средой, создаются предпосылки к активизации самостоятельных действий. Устанавливаются определённые отношения обучающегося с педагогом, при условии создания условий активной мотивации со стороны взрослого.

На **втором этапе** происходит определение и разграничением сигнальных особенностей предметов окружающей среды и операций с ними. Ребёнок учится выделять качества и признаки воспринимаемых объектов. В процессе формирования связей слов с изучаемыми предметами развивается речь, что влечёт за собой переход к ведущей предметной деятельности.

Третий этап подразумевает возникновение образов и представлений – обучающийся может представлять объект в его отсутствие, описывать признаки и сохранять их в памяти. Развиваются коммуникативные навыки, необходимые для формирования связи словесного образа с воспринимаемым предметом. Проявляется способность к творческой игре, развивается мышление, необходимое для формирования системы компенсации нарушений зрения в младшем школьном возрасте [30].

Отсутствие или недоразвитие зрительного восприятия у ребёнка формирует некоторые особенности в его развитии, которые не будут корректироваться без специальных занятий с раннего возраста. В процессе компенсации слепоты и устранения вторичных дефектов на каждом этапе развития важно опираться на уровень сформированности различных психических функций, которые на данный период находятся в сензитивном периоде. Коррекция происходит в ведущей для каждого возраста

деятельности, следовательно требуется достаточно высокий уровень её сформированности.

3.2. Проект программы по развитию компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушениями зрения

В образовательных программах школ для обучающихся с нарушениями зрения присутствуют коррекционные занятия. Они направлены на устранение вторичных дефектов развития детей, на формирование различных способов изучения окружающей среды, ориентировки в ней. На данный момент классы младшей школы для обучающихся с нарушениями зрения оснащены примерными программами, в которых изложено примерное содержание коррекционных курсов, объём знаний, умений и навыков, которыми в полной степени должны владеть ученики.

Коррекционная работа является многоступенчатым процессом, обеспечивающий целостный, дифференцированный и комплексный подход к психофизическому состоянию обучающегося.

На примере ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернет имени С. А. Мартиросяна» рассмотрим программу коррекционных курсов [53]. Основными направлениями коррекционной деятельности в данной образовательной организации являются:

Коррекционный курс «Ритмика»

Направлен формирование скоординированных движений, двигательной активности, умений владения собственным телом, умения двигаться под музыку.

Недостатки физического развития необходимо исправлять и предотвращать появление новых, для этого проводятся коррекционно-воспитательные мероприятия. Одним из самых эффективных составляющих

данной деятельности являются занятия коррекционной ритмикой. В процессе занятия происходит активизация резервных возможностей центральной нервной системы, остаточного зрительного анализатора в сочетании с двигательной системой.

Пример динамического упражнения на коррекционном курсе
«Ритмика»:

Дети двигаются по кругу :

По дороге — шагом

По песочку — топающий шаг

Между лужами — перепрыгивают с ноги на ногу

Опаздывают — легкий бег

Звенит звонок, дети садятся на ковер на колени, руки складывают, как на парте.

Педагог (П): Как вы думаете, что первоклассники будут изучать в школе с самого начала?

Обучающиеся (О): буквы и цифры

П: А вы знаете буквы? Посмотрите, какая это буква? А можно ее показать всем телом?

Упражнение «Что за буква?»

Какая буква подбоченься стоит?

О: Буква «Ф»

Дети называют букву и выполняют наклоны вправо и влево с руками на поясе.

П: Какая буква пугалом на огороде торчит?

О: Буква «Т»

Ученики называют букву, поворачивают корпус и поднятые руки в стороны.

П: Какая буква подъемным краном работает?

О: Буква «Г»

Дети называют букву, затем прямые руки складывают в замок и вытягивают вперед, выполняют наклоны.

Коррекционный курс «Охрана, развитие остаточного зрения и зрительного восприятия»

Повышает уровень развития навыков зрительного восприятия, увеличения навыков чувственного познания объектов окружающей среды, ориентировки в пространстве с опорой на остаточное зрение, повышение остроты остаточного зрения и зрительной работоспособности, развитие навыков рационального использования остаточного зрения. Основополагающим принципом данного курса является системный подход, а именно единство диагностики, коррекции и развития и коррекции зрительного восприятия обучающихся с различными нарушениями зрения (Приложение 5).

Пример упражнения для коррекционного курса «Охрана, развитие остаточного зрения и зрительного восприятия»:

П: Раз, два, три, четыре, пять.

О: Дети выполняют круговые

П: Будем овощи искать.

О: Движения глазами.

П: Что растёт на нашей грядке?

Огурцы, горошек сладкий.

О: Смотрят вниз,

П: Там редиска, там салат,

О: Выполняют движения глазами вправо и влево.

П: Наша грядка просто клад!

О: Моргают глазами.

П: Ослик ходит, выбирает,

О: Выполняют движения глазами вправо и влево

П: Что сначала съесть не знает.

О: Моргают глазами.

П: Наверху созрела слива,

О: Поднимают глаза вверх
П: А внизу растёт крапива,
О: Опускают глаза вниз
П: Слева – свёкла, справа – брюква,
О: Выполняют движения глазами влево и вправо
П: Слева – тыква, справа – клюква,
О: Выполняют движения глазами влево и вправо
П: Снизу – свежая трава,
О: Смотрят вниз
П: Сверху – сочная ботва.
О: Смотрят вниз
П: Закружилась голова,
О: Закрывают глаза
П: Кружится в глазах листва,
О: Выполняют круговые движения
П: Выбрать ничего не смог.
И без сил на землю слёг.
О: Закрывают глаза.

Коррекционный курс «Пространственная ориентировка»

Важен для получения знаний, умений и навыков для самостоятельного передвижения в замкнутых и на открытых пространствах, ориентировки в них, формирование навыков использования сохранных анализаторов при ориентировке, преодоление фобии пространства, приобретение уверенности в собственных силах и умениях, освоение навыка использования трости и другой тифлотехники для ориентирования.

Пример упражнения для коррекционного курса «Пространственная ориентировка»:

Ребенок и педагог встают рядом лицом к зеркалу и проговаривая, если это необходимо, выполняют одни и те же действия: «над головой», «под носом», «за ухом», «перед глазами», «на груди», «под подбородком», «между

ногами» и т.д. Возможен вариант с усложнением. Ребенок смотрит в зеркало на свое отражение, либо на рисунок, показывает часть тела и отвечает на вопросы педагога:

П: Что находится над (выше) глаз?

Что находится под (ниже)?

Что находится между?

Педагог оказывает помощь, если она требуется. На следующей ступени вопросы задаёт ребёнок, взрослый и другие обучающиеся выполняют поставленное задание, а ребёнок – ведущий проверяет правильность выполненного задания остальными задания. В это время педагог может намеренно совершать небольшие ошибки для того, чтобы ребёнок самостоятельно фиксировал их, корректировал и объяснял правильное исполнение задания.

Коррекционный курс «Адаптивная физическая культура»

Направлен на развитие физической формы обучающихся с нарушениями зрения, повышение функциональных возможностей организма, освоения необходимых для жизнедеятельности двигательных навыков, развитие мышечной и тактильной чувствительности, ориентировки в собственном теле, укрепление и охрана здоровья.

В период обучения в школе обучающийся с нарушениями зрения овладевает основными двигательными действиями и теоретическими знаниями о них. Образовательная программа включает в себя несколько разделов: гимнастика, лёгкая атлетика, лыжная подготовка, спортивные активные игры. Всё это нужно для разностороннего и гармоничного развития учащихся и полноценной компенсации нарушений зрения. Кроме того в программу включены дополнительные занятия по коррекции двигательных нарушений, ритмике, рекреативные занятия и адаптивный спорт.

Адаптивное физическое воспитание осуществляет не только общеобразовательные задачи, но и имеют компенсаторно-приспособительную, профилактическую и лечебно-восстановительную

направленность. К особенностям коррекционной направленности адаптивного физического воспитания детей с нарушением зрения относятся положения, учитывающие следующие сведения о физическом, соматическом и психическом состоянии учащихся:

- 1) возраст и пол;
- 2) результат медицинского обследования и рекомендации врачей: офтальмолога, ортопеда, хирурга, педиатра, невропатолога;
- 3) степень и характер зрительного нарушения (устойчивая и неустойчивая ремиссия); поля зрения (нарушения центрального и периферического зрения, сужение полей зрения); остроты зрения; врожденная или приобретенная патология и пр.;
- 4) состояние здоровья ребенка (перенесенные инфекционные и другие заболевания);
- 5) исходный уровень физического развития;
- 6) состояние опорно-двигательного аппарата и его нарушения;
- 7) наличие сопутствующих заболеваний;
- 8) способность ребенка к пространственному ориентированию;
- 9) наличие предыдущего сенсорного и двигательного опыта;
- 10) состояние и возможности сохранных анализаторов
- 11) способы восприятия учебного материала;
- 12) состояние нервной системы (наличие эпилептического синдрома, признаков перевозбуждения, нарушения эмоционально-волевой сферы и пр.).

Пример упражнения для коррекционного курса «Адаптивная физическая культура»:

Упражнения, развивающие равновесие и координацию способствуют развитию пространственной ориентировки, умению координировать собственные действия и взаимодействовать с окружающей средой. Тренировка сознания позволяет создать прочную базу для изучения более сложных комплексов упражнений по ориентировке в пространстве. Кроме общеоздоровительного эффекта, стимуляции деятельности нервной системы,

сохранения гибкости суставов и укрепления мышц, упражнения на равновесие и координацию способствуют выработке устойчивости при опоре на малую площадь, что невозможно без внутреннего спокойствия и сосредоточенности.

Коррекционный курс «Социально-бытовая ориентировка»

Формирует у обучающихся с нарушениями зрения правильные представления о бытовой и социальной сфере окружающего мира, развитие социально-бытовых умений и навыков, важных для самостоятельной жизнедеятельности, освоение навыков личной гигиены, знаний о здоровом питании, здоровом образе жизни, умения содержать бытовые предметы в чистоте, культуре поведения в различных социально-бытовых ситуациях.

Под социально- бытовой ориентировкой подразумевается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально – бытовых ситуациях.

Специальным образом организованная, целенаправленная и систематическая коррекционно-педагогическая работа должна помочь детям максимально приблизиться в своих возможностях к нормально видящим сверстникам во всех сферах деятельности - игровой, бытовой, учебной, трудовой.

Пример упражнения для коррекционного курса «Социально-бытовая ориентировка»:

«Стук-стук» - эта игра является очень хорошим упражнением для развития у детей слуховых и осязательно-двигательных восприятий, а также установления прочных и правильных ассоциаций между числом и соответствующим ему количеством предметов. Оборудование для этой игры: диск из толстого картона диаметром 25 см с наклеенными на него «числовыми» кружочками от 1 до 6. Числовые кружочки вырезаются из картона такой толщины, чтобы они рельефно выделялись на диске. В центре диска прикрепляется подвижная стрелка, наподобие часовой стрелки. Эту стрелку ребенок может передвигать, ставя ее против того или иного

количества рельефных кружков. Во время игры нужно ударять палочкой по столу, ребенок сидит тихо, внимательно слушает и про себя считает удары. Палочкой ударяют один раз — ребенок ставит стрелку напротив одного кружка, палочкой ударяют два раза — стрелка передвигается по кругу и ставится напротив двух кружков, палочкой ударяют шесть раз — стрелка передвигается и ставится напротив шести кружков. Игра проводится при полной тишине, что очень дисциплинирует детей. Палочкой можно стучать громко, тихо, совсем тихо, все время наблюдая за тем, как ребенок передвигает стрелку и правильно ли ее ставит. Если ребенок поставил стрелку неправильно, молча поправить его. После окончания игры (5-6 мин.) можно сообщить ребенку сколько раз он ошибся. Играть могут сразу несколько детей. Эта игра — не только упражнение для слуха, но и для двигательной системы. Кроме того, дети практически учатся считать до шести, а счет до шести является необходимым на первом этапе обучения при знакомстве с шеститочием.

Коррекционный курс «Развитие осязания и мелкой моторики»

Направлен на развитие мелкой моторики, координации мелких и точных движений рук и пальцев, улучшения навыков предметной деятельности, выполняемой путём обследования руками, развитие познавательной деятельности, осуществляемой с помощью мышечно-суставного чувства, а именно в изучении шрифта Брайля.

Процессы познавательной деятельности у детей с нарушениями зрения протекают при совместной деятельности неполноценного зрения и сохранных анализаторов. Однако при этом не все они в полной мере задействованы. Особенно это относится к осязанию, которое спонтанно развивается недостаточно. Адекватное отражение действительности, а также полноценная трудовая деятельность возможны при взаимодействии зрения и сохранных органов чувств. Для этого требуется специально организованное обучение по развитию осязания и мелкой моторики рук у слабовидящих детей.

Слабовидящие дети так же, как и незрячие, нуждаются в развитии осязания и мелкой моторики рук и пальцев. Опора при знакомстве с предметами окружающего мира только на остаточное зрение у слабовидящих не способствует адекватному их отражению, тормозит успешное формирование умений и навыков, обеспечивающих правильность и точность выполнения различных предметно-практических действий в обучении и быту.

Пример упражнения для коррекционного курса «Развития осязания и мелкой моторики»:

Упражнение «Строим забор». Задача данной игры в выделении ведущей руки и обучение действиям двумя руками сразу, развитие точности движений, определение высоты предмета, выкладывание ритмичного ряда по заданию, развитие представлений о числе и множестве предметов. Для выполнения упражнения используется деревянная колодка 300х60 мм с 10 отверстиями, соответствующими диаметру вставляемых в них палочек разной длины. Задача ребёнка вставить палочки в отверстия.

Коррекционный курс «Развитие коммуникативной деятельности»

Реализует основные образовательные задачи: формирование навыков коммуникации, что помогает контактировать с окружающим миром, формирование образов людей, развитие вербальных и невербальных способов общения и расширения социального опыта. Социализация включает в себя развитие эмоциональных связей, общение с окружающими людьми. Для незрячих детей этот процесс очень проблематичен, так как основными средствами познания окружающего мира становятся осязание и слух. Отсутствие зрения обуславливает некоторые специфические особенности развития: оценки пространства, признаков местоположения, направления, расстояния и т.д.

Возрастные особенности коммуникативных навыков определяются формой общения, которую характеризуют следующие компоненты:

- 1) время возникновения;

- 2) место, занимаемое данной формой общения в системе более широкой жизнедеятельности ребенка;
- 3) основное содержание потребностей;
- 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка к общению с окружающими;
- 5) основные средства общения, с помощью которых осуществляются коммуникации ребенка.

К средствам общения относятся:

- язык – система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения;
- интонация – придает разный смысл одной и той же фразе;
- мимика дополняет смысл общения. Жесты как средства общения могут быть как общепринятыми, иметь закрепленные за ними значения, или экспрессивными, служить для большей выразительности речи.

В младшем школьном возрасте развиты все формы общения, доминирующей среди них является внеситуативно-личностная форма, которая служит для познания самого себя, других обучающихся и социальных отношений. Эта высшая форма коммуникативной деятельности служит целям познания социального мира людей. Она формируется на основе личностных мотивов и на фоне разнообразной деятельности: учебной, игровой, трудовой и познавательной, удовлетворяя потребность во взаимопонимании и сопереживании, используя все ранее усвоенные средства общения комплексно. Существенными условиями возникновения этой формы общения являются переход детей младшего школьного возраста на более высокий уровень развития мышления, появление словесно-логической формы, совершенствование познавательных способностей, обогащение и увеличение личностных интересов, преобразование всей жизнедеятельности детей.

Примеры упражнений коррекционного курса «Развитие коммуникативной деятельности»:

Упражнение «Пантомимические этюды». Целью данного задания является обучение на вербальном и невербальном уровне, считывать

эмоциональное выражение окружающих людей, а также умение выражать собственные эмоции. Педагог предлагает обучающемуся изобразить различные простые ситуации – как ходит старенький дедушка, как прыгает зайчик, как бежит маленькая девочка и т.д.

Логопедическое сопровождение

Подразумевает специально оборудованный кабинет, приём обучающихся на логопедические занятия происходит по рекомендации ПМПК. После проведения обследований и выявления недостатков в развитии устной и письменной речи происходит их коррекция. Занятия проходят в индивидуальном или фронтальном порядке, группы формируются педагогом-логопедом самостоятельно с учётом однородности речевого недоразвития и зрительного диагноза. Индивидуальные занятия проводятся с обучающимися, имеющими сложные речевые дефекты. По мере формирования произносительных навыков у этих детей, занятия проводятся с ними в группах.

Психологическое сопровождение

Направлен на диагностику и отслеживание динамики психологического развития ребёнка в процессе коррекционно-развивающей работы; разработка рекомендаций для составления индивидуального образовательного маршрута. Психологическое сопровождение образовательного процесса в условиях внедрения и реализации специальных ФГОС для слепых и слабовидящих обучающихся. Происходит разработка и внедрение коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование саморегуляции, позитивного отношения к своему «Я», развитие познавательной активности и самостоятельной мыслительной деятельности учащихся, развитие коммуникативных умений, формирование навыков применения полученных знаний и умений в процессе изучения школьных дисциплин и в практической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Компенсация слепоты – это целостно психическое образование (система сенсорных, моторных, интеллектуальных компонентов), которое обеспечивает адекватное и активное отражение внешнего мира и создает возможность овладения различными видами деятельности на каждом возрастном этапе [39].

Механизмы компенсации не всегда запускаются автоматически, при сложных нарушениях деятельности организма они формируются постепенно. Постепенность развития процессов компенсации проявляется в том, что они имеют определённые стадии становления. Они характеризуются особым составом и структурой динамических систем нейронных связей и своеобразием протекания процессов возбуждения и торможения [22].

Материальным субстратом компенсаторных перестроек является центральная нервная система. Формирование механизмов компенсации подчиняется законам высшей нервной деятельности. Организм человека является единым целым, именно это и объясняет компенсацию дефекта. При динамичности и системности высшей нервной деятельности выпадение или частичное нарушение функции того или иного анализатора не вызывает незаменимых потерь. Взамен утраченного способа образования временных нейронных связей в нервной системе появляются новые, обходные пути, формируются новые условно-рефлекторные связи, которые восстанавливают равновесие во взаимоотношениях организма и внешней среды.

Для верного воспитания ребёнка с нарушениями зрения важно учитывать глубину его патологии основных зрительных функций, то, как протекает заболевание органов зрения, офтальмо-гигиенические стандарты обучения детей данной категории, положение ребёнка в семье, отношение семьи к его дефекту, а также степень и структуру вторичных дефектов развития.

У обучающихся с нарушениями зрения нужно развивать функциональные возможности сохранных анализаторов – совершенствовать память, мышление, способность анализировать и обобщать, развивать восприятие с опорой на остаточное зрение. Развитие компенсаторных возможностей «способствует преодолению отрицательных последствий нарушения зрения и приводит к нормализации развития детей» [23].

Формат обучения детей с особыми образовательными потребностями, а именно с нарушениями зрения, показывает всем участникам педагогического процесса, что учёт индивидуальных качеств личности требует изобретения новых форм и способов образовательного процесса. Большое количество детей в России имеют различные нарушения зрения. При работе с ними важно учитывать остроту зрения, нарушения цветовосприятия у слабовидящих и уровень сохранности остаточного зрения, если оно имеется, у незрячих. Педагог должен внимательно изучить заключения врача-офтальмолога о состоянии зрения обучающегося, правильно организовать его рабочее место, снабдить его дополнительным освещением, если это понадобится. Стоит учитывать то, что познавательная деятельность обучающегося с нарушениями зрения замедлена, а значит, нужно давать ему больше времени для выполнения поставленной цели и выполнения задач. Актуальна регулярная смена деятельности, периодическое проведение зрительной гимнастики, включение в процесс обучения динамических пауз. Для того, чтобы ребёнок в полной мере осознавал поставленную перед ним задачу, педагог должен говорить медленно и конкретно задавать вопросы. Наглядные материалы также должны обладать определёнными свойствами. Они должны быть крупного размера, контрастных цветов, с чётко выделенным контуром. Изображённые предметы должны быть переданы в соответствующих пропорциях относительно друг друга. Тактильное изучение наглядных материалов должно сочетаться со словесным описанием предмета, его свойств, действий и ситуаций с ним.

В работе с детьми с дефектами зрения огромное значение уделяется сенсорному развитию, главной целью которого является обогатить

чувственный опыт ребёнка – познакомить его с новыми вкусовыми, обонятельными, двигательными, тактильными и слуховыми ощущениями. Благодаря разносторонней работе сенсорной системы и всех сохранных анализаторов ребёнок познаёт окружающий мир, полученные ощущения формируют в его сознании полноценный образ об изучаемых предметах. Различная деятельность подразумевает использование различных сенсорных анализаторов. Особенность коррекционной деятельности с детьми с нарушениями зрения заключается в том, чтобы развивать не только сохранные анализаторы, но и увеличивать уровень развития остаточного зрительного восприятия.

Усовершенствование системы специального образования в России, формирование новых взглядов тифлопедагогов и тифлопсихологов на сущность коррекционной деятельности активизируют роль и значение компенсации дефектов развития обучающихся, обусловленных нарушениями зрения.

Формирование процессов компенсации нарушений зрения является сложной системой психических процессов и качеств личности, они формируются в ходе развития и роста ребёнка. Любое нарушение психического или физического развития автоматически запускает биологические факторы компенсации. Организм проявляет способность замещать или «обходить» функциональные нарушения. И. П. Павлов рассматривал компенсаторные функции как «физиологическую меру организма» в ответ на недостаток каких-либо функций, комплекс социальных и биологических факторов воздействия на организм.

Особенности развития детей с различными нарушениями зрения рассматриваются в нескольких направлениях, возникают негативные последствия, а также, в процессе обучения и коррекции возникают активизируются компенсаторно-приспособительные механизмы, налаживающие деятельность центральной нервной системы и всего организма в целом.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 2002. 232 с.
2. Алмазова О. В., Брызгалова С. О., Тенкачёва Т. Р. Проблемы интеграции и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в трудах Владимира Васильевича Коркунова // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 8-14
3. Анохин П. К. Общие принципы компенсации нарушенных функций и их физиологическое обоснование // Вопросы психологии. 2013. №2. С. 19-31
4. Биллей П. Педагогика слепых. М., 1936. 120 с.
5. Биллей П. Психология слепых. М., 1931. 160 с.
6. Боскис Р. М., Левина Р. Е. Основы обучения и развития аномальных детей / Сборник научных трудов. М., 1965. 101 с.
7. Бюрклен К. Психология слепых. М., 1934. 234 с.
8. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевский. М., 1982. 654 с.
9. Гохфельд Ю. М. О теоретических и методических принципах фортепианного обучения незрячих детей // Обучение, нравственное воспитание и физическое развитие учащихся в школе для слепых детей. М., 1982. С. 87-90.
10. Гуровец Г. В., Ленок Я. Я., Коррекционно-развивающие игры как метод обучения в специальной педагогике // Дефектология. 1996. №2. С. 77 – 83.
11. Гурылева С. И. Роль обонятельной чувствительности в пространственной ориентации лиц с тяжёлыми нарушениями зрения // Проблемы современного педагогического образования. 2016. С. 368 – 373.
12. Данилова Н. Н., Соколова Е. Н. Активность мозга и её изучение в психофизической школе // Вест. Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. 2010. №4. С. 14 – 19.

13. Денискина В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушениями зрения В. З. Денискина / Дефектология. 2012. №6. С. 17 – 24.
14. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. 2012. № 5. С. 56 – 64.
15. Земцова М. И., Каплан Л. И., Певзнер М. С. Дети с глубокими нарушениями зрения. М., 1967. С. 361 — 375
16. Евмененко Е.В., Трущелева А.В. Психология лиц с нарушениями зрения: Учебно-методическое пособие., 2008. 178 с.
17. Ермолович З.Г. Тифлопсихология: особенности чувственного отражения мира слепыми и слабовидящими / Учебно методическое пособие, 2004. 220 с.
18. Земцова М. И. Изучение слабовидящих детей с задержками развития // Вопросы обучения и развития детей с нарушениями зрения. М., 1974. 174 с.
19. Земцова М.И. Изучение учащихся с нарушением зрения и пути дифференциации их обучения // Методы изучения аномальных детей. М., 1965. С. 54-65.
20. Земцова М.И. Основы компенсации дефектов у аномальных детей // Основы обучения и воспитания аномальных детей. М., 1965. 312 с.
21. Земцова М. И. Особенности зрительного восприятия при глубоком нарушении зрения у детей // Спец. школа. 1967. 121 с.
22. Земцова М.И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности. М., 1965. 419 с.
23. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения. М., 1973. 159 с.
24. Коркунов, В. В. Дефектологическая наука на Урале на рубеже веков: некоторые итоги, проблемы и перспективы // Специальное образование. — 2006. № 6. С. 9 — 11.
25. Крогиус А.А. Психология слепых и ее значение для общей психологии и педагогики., 1926. 144 с.

26. Либман Е.С., Вербельская В.М., Дерябина Н.К., Дунаева Е.М., Иванов С.В., Толмачев Р.А. Роль кожного анализатора в трудовой деятельности незрячих. М., 1994. С. 47 — 49.
27. Литвак А.Г. Исследование скорости восприятия, критической частоты слития мельканий у частичнозрячих школьников // Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих. Л., 1972. 271 с.
28. Литвак А.Г. К вопросу о детерминации развития психики слепых // Дефектология. XXIV Герценовские чтения, март, 1972. 308 с.
29. Литвак А.Г. К вопросу о дифференциации обучения слепых детей // Дефектология. Краткое содержание докладов. 1967. 276 с.
30. Литвак А.Г. О соотношении понятий «компенсации» и «коррекции» // Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. Л., 1967. С. 108-119
31. Литвак А.Г. Соотношение понятий «компенсация» и «коррекция» // Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. Л., 1967. 590 с.
32. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. 1998. 278 с.
33. Литвак А.Г. Тифлопсихология. М., 1985. 208 с.
34. Незрячие работники интеллектуального труда на службе общества. /Материалы научно-практической конференции. М. 1982. 165 с.
35. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учеб. пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. 320 с.
36. Преподавание коррекционных дисциплин в рамках обучения слепых и слабовидящих детей (с рабочими программами), 1-5 классы / Никулина Г.В. [и др.]. 127 с.
37. Родин М.В., Дрягалова Е.А. «Особенности психолого-педагогической диагностики детей с нарушениями зрения» №3., 2014. 226 с.
38. Сверлов В.С. Пятая научная сессия по дефектологии. - М. 1967. 476 с.

39. Солнцева Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего дошкольного и школьного возраста. М. 1997. 122 с.
40. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. - М. 1980. 192 с.
41. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М., 2000. 250 с.
42. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушением зрения (детская тифлопсихология). М., 2006. 256 с.
43. Солнцева, Л.И. Психологические проблемы незрячего в трудных и экстремальных ситуациях. М., 2005. 62 с.
44. Сорокин В.М. Специальная психология. СПб., 2003. С. 164-184.
45. Сорокин В.М., Кокоренко В.Л. Практикум по специальной психологии. СПб., 2003. С. 67-71.
46. Социально-трудовая реабилитация на предприятиях ВОС. /Методическое пособие. М., 1983. 88 с.
47. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др]. М., 2005. 718 с.
48. Феоктистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. СПб., 2005. 128 с.
49. Феоктистова В.А. Семья слепого ребёнка //Школьный вестник. 2003. №1.- С. 2-7.
50. Филатова, И. А. Системный подход в научных исследованиях В. В. Коркунова // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 209 — 219
51. Черкашина Л. И. «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения». 2011. №22. 419 с.
52. Черноризов А. М. Психофизиологическая школа Е. Н. Соколова., М. 2010. №4. С. 4-21.
53. Сайт Верхнепышминской школы-интерната им. С. А. Мартиросяна. URL: <http://mart-school.ru> (06.04.2022)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ПРОТОКОЛ К МЕТОДИКЕ «КОРОБКА ФОРМ»

Ф. И. О. ребенка _____ Возраст _____

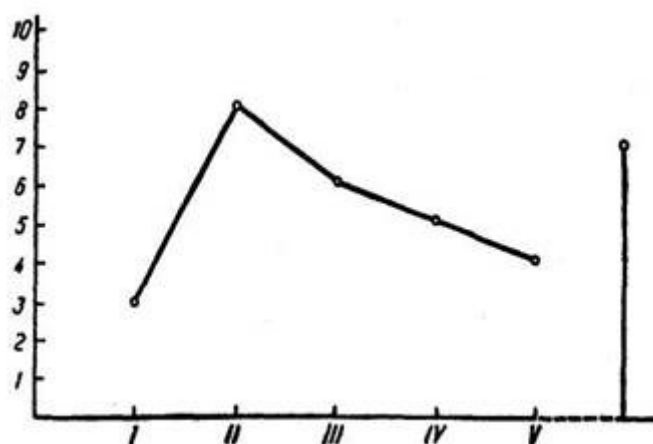
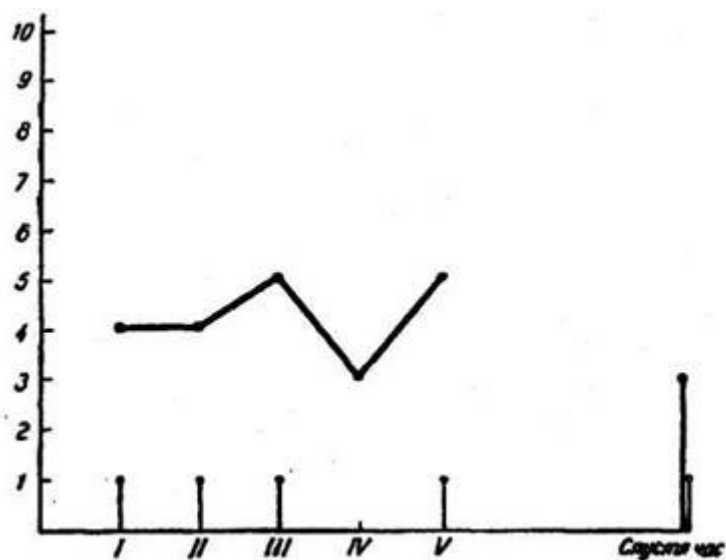
Место проведения _____ Группа _____

Дата _____ Педагог-психолог _____

Форма					
Соответствие формы вкладыша прорези коробки					
Учет пространственног Положения					
Способ выполнения действия					

Выводы _____

ПРИМЕРНАЯ «КРИВАЯ ЗАПОМИНАНИЯ» ПРИ ДИАГНОСТИКЕ
УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ



ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Тифлопедагогика - наука о воспитании и обучении детей с глубокими нарушениями зрения, одна из отраслей дефектологии. Т. опирается на материалистическую философию и принципы коммунистического воспитания, применяя общедидактические основы обучения с учетом своеобразия развития слепых и слабовидящих детей.

Зрительный анализатор - сложная нервно-рецепторная система человека и животных, осуществляющая восприятие и анализ зрительных раздражений. З. а. служит важнейшим источником формирования представлений о внешнем мире. З. а. включает три отдела: периферический (глаз), проводниковый (зрительный нерв, зрительные и подкорковые нервные образования) и центральный (зрительные зоны коры головного мозга). Периферическая часть З. а.—глаз, кроме собственно-рецептор-ной части, имеет систему сред, преломляющих световые лучи (роговица, хрусталик, водянистая влага и стекловидное тело), оболочки и сложный мышечно-зрительный аппарат, осуществляющий изменения диаметра зрачка и кривизны хрусталика, а также движение глаза. Благодаря диоптрическому (светопреломляющему) аппарату глаза оптическое изображение предмета падает на светочувствительную внутреннюю оболочку глаза — сетчатку, в рецепторных (воспринимающих) клетках которой, т. н. колбочках и палочках, находятся светочувствительные вещества. Колбочки (элементы дневного зрения) менее чувствительны, палочки (элементы сумеречного зрения) более чувствительны. Под влиянием световой энергии в палочках и колбочках происходят фотохимические реакции, которые дают начало биоэлектрическим импульсам, идущим через проводниковую часть З. а. к его центральному корковому отделу — затылочным долям коры головного мозга, где формируются зрительные ощущения. З. а. обладает высокой чувствительностью и большой способностью к адаптации {см.}. Глаз способен

воспринимать световые излучения от нескольких квантов (абсолютный порог световой чувствительности равен 2—8 квантам) до величин, примерно в 200 тыс. раз превышающих порог. Различительная чувствительность З. а. в ряде случаев превышает возможности точнейших оптических приборов.

Слабовидение - значительное снижение зрения, при котором острота зрения на лучше видящем глазу с использованием обычных средств коррекции (очки) находится в пределах от 0,05 до 0,2, или меньшее снижение остроты зрения при значительном нарушении других зрительных функций (чаще всего сужение границ поля зрения). С. дает возможность, в отличие от остаточного зрения, использовать зрительный анализатор как ведущий в учебной работе — при чтении, письме и т. д. — при условии соблюдения требований охраны зрения.

Компенсация нарушенных функций - сложный многообразный процесс перестройки функций организма при нарушениях или утрате каких-либо функций вследствие перенесенных заболеваний или травматических повреждений. Компенсаторная перестройка включает восстановление и замещение утраченных или нарушенных функций, а также изменение последних. В результате развития процессов К. функциональный дефект, вызванный повреждением, в той или иной мере возмещается.

**ПРИМЕРНАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ХАРАКТЕРИСТИКА**

1. Общие сведения об ученике - фамилия, имя, возраст, класс, внешний вид, профессиональная деятельность (занятие) родителей, внеурочные интересы обучающихся.

2. Физическое развитие и состояние здоровья - особенности физического развития, его соответствие возрасту (Состояние здоровья, медицинская группа здоровья, занятия спортом . Каким видом спорта занимается? Спортивные достижения) Имеет ли вредные пристрастия (курение, употребление алкоголя, наркотиков и др.?) (Используются данные из школьного медпункта, бесед с родителями родственниками, классным руководителем, самим учеником).

3. Условия семейного воспитания - состав семьи, её социальное положение, образование родителей, жилищные и бытовые условия, материальная обеспеченность. Нравственный климат в семье, положительные, отрицательные (если они имеют место) стороны воспитания школьника. Отношение школьника к членам семьи.

4. Учебные и внеурочные интересы - их устойчивость, диапазон (широкие, локальные), сила проявления, направленность.

5. Интеллектуальное развитие - особенности памяти (зрительная, слуховая, и др.; прочность, быстрота и полнота запоминания и др.). Особенности мышления – развитость умений умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.), склад ума, логичность в суждениях, уровень самостоятельности мышления и др. Особенности внимания – устойчивость, переключение, концентрация, степень развития произвольного внимания, умение распределять внимание др. Уровень развития учебных умений и навыков, уровень сформированности основных ключевых компетентностей.

Умения планировать и организовывать учебную работу, отыскивать нужную информацию. Степень рациональности учебных умений, сформированность алгоритма самостоятельных действий, культура умственного труда и др. Умение работать с компьютером, поиск нужной учебной информации. выделение главного, существенного, анализ полученных результатов, способности к творчеству в учебной деятельности. Развитие речи – активный словарный запас, развитие коммуникативных навыков бесконфликтного общения со взрослыми и сверстниками, культура речи, умение рассуждать и делать выводы, грамотность и выразительность речи.

6. Уровень развития общих умственных способностей - наличие специальных способностей, степень их выраженности.

7. Особенности темперамента – преобладающий тип темперамента, сила, слабость нервной системы (подвижность, уравновешенность, реактивность, темп психических реакций) и др.

8. Эмоциональное проявление - преобладающий эмоциональный тонус, устойчивость эмоциональных состояний, смена настроения учащегося, характер протекания эмоций (вспыльчивость, сдержанность и т. д.). Степень агрессивности (депрессивности), степень эмоциональной возбудимости (впечатлительность, раздражительность) и др.

9. Волевые качества - целеустремлённость, самостоятельность, настойчивость, решительность. выдержка и самообладание, умение управлять своими чувствами, организованность и др.

10. Отношения в коллективе учащихся и учителя - отношения в коллективе, роль в группе, отношение к жизни коллектива, проявляет ли личную инициативу в общественной жизни коллектива? Отношение к общественному мнению, отношение большинства учащихся класса к ученику, пользуется ли уважением со стороны учителей, учащихся класса? Отношение к ученикам противоположного пола. Какие общественные поручения выполняет? Наличие (отсутствие) близких друзей из класса.

Степень проявления товарищеских качеств (взаимопомощь, взаимовыручка и т. д.).

11. Уровень притязаний и самооценка - стремление занять то или иное место в классном коллективе, достичь определённой цели в учёбе, в жизни вообще. Адекватность самооценки в той или иной деятельности, поступках, своих личных качествах, внешнем виде и т. д.

12. Морально-этические качества - честность, справедливость, чуткость, заботливость, склонность к предательству, лицемерию, нарушению правовых норм. Тактичность в отношениях с учениками, учителями, родственниками, взрослыми людьми. Надёжность в дружбе. Способность защитить близкого или попавшего в сложную ситуацию человека. животных и др.

13. Заключение - делается вывод о том, какие качества, черты характера являются доминирующими, влияющими на учебную и личную жизнь школьника; какие особенности, недостатки в поведении, учебной работе. отношении с другими людьми необходимо изменять, улучшать; какое педагогическое влияние целесообразно применять.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В 1 КЛАССЕ

Развитие зрительно-моторной координации при работе на листе бумаги
(9 часов)

№	Тема и основные вопросы содержания занятия	Средства обучения	Основные виды учебных действий обучающихся (на уровне учебных действий)
1	Стартовое диагностическое обследование учащихся с целью выявления уровня зрительного восприятия.	Диагностические материалы: комплект заданий для определения уровня развития зрительного восприятия (по 5 направлениям) +задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Познавательные: оценивать уровень развития зрительного восприятия на начало учебного года. Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу; планировать действие в соответствии с поставленной задачей. Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, контролировать действия при выполнении задания.
2	Знакомство с клеткой, ее углами, сторонами.	Тетрадь в клетку, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально).	Познавательные: ознакомление с основными направлениями ориентировки в малом пространстве. Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу; планировать действие в соответствии с поставленной задачей Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать действия при выполнении задания.
3	Упражнения в отличии точки от маленького круга, объемной и плоской фигуры путем выполнения работ при рисовании по клеточкам.	Тетрадь в клетку, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально).	Познавательные: развитие навыков тонкой зрительной дифференцировки (тренировка в различении точки и фигуры). Регулятивные: планировать действие в соответствии с поставленной задачей; учитывать правило в планировании способа решения; осуществлять итоговый и пошаговый контроль; адекватно воспринимать оценку учителя. Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать действия при выполнении задания.

4	Знакомство с прямой линией, расположенной в разном направлении (горизонтальная, вертикальная, наклонная) и их сочетаниями.	Тетрадь в клетку, линейка, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально) + задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Познавательные: изучение новых понятий (горизонтальная, вертикальная, наклонная линии) Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу; планировать действие в соответствии с поставленной задачей; Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать действия при выполнении задания.
5	Работа с геометрическими фигурами (круг, квадрат, прямоугольник) путем зарисовки, конструирования, вырезания.	Тетрадь в клетку, линейка, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально) + задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Познавательные: актуализировать представления о сенсорном эталоне «форма». Формировать у детей зрительные способы обследования предметов: различать и называть форму геометрических фигур. Регулятивные: адекватно воспринимать оценку учителя; уметь оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки; Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать собственные действия при выполнении задания.
6	Проведение диагональных линий в квадрате, прямоугольнике.	Тетрадь в клетку, линейка, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально) + задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Познавательные: получать первичные представления о построении геометрических фигур и выполнении графических заданий. Регулятивные: адекватно воспринимать оценку учителя; уметь оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки; вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок. Коммуникативные: уметь договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; контролировать собственные действия при выполнении задания.
7	Выполнение графических работ по готовому	Тетрадь в клетку, линейка, простой карандаш, задание на доске,	Познавательные: развивать зрительный анализ и синтез при запоминании и воспроизведении изображения.

	образцу и зрительной памяти.	наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально) + задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Регулятивные: осуществлять итоговый и пошаговый контроль; адекватно воспринимать оценку учителя; уметь оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки; вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок. Коммуникативные: контролировать собственные действия при выполнении задания.
8	Раскрашивание картинок с использованием м оттенков цветов. Нахождение в задании закономерности и продолжение их аналогии.	Цветные карандаши, альбом для рисования, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально) + задание для работы на компьютере (презентация в Microsoft PowerPoint)	Познавательные: актуализировать представления о сенсорном эталоне «цвет». Формировать у детей зрительные способы обследования предметов: различать и называть цвета и оттенки, самостоятельно воспроизводить их на бумаге. Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу; планировать действие в соответствии с поставленной задачей; учитывать правило в планировании способа решения; осуществлять итоговый и пошаговый контроль; адекватно воспринимать оценку учителя Коммуникативные: контролировать собственные действия при выполнении задания.
9	Обучение навыкам ориентировки на листе клетчатой бумаги. Выполнение простых графических диктантов (3-4 команды)	Тетрадь в клетку, линейка, простой карандаш, задание на доске, наглядное пособие (фронтально), карточки с заданиями (индивидуально).	Познавательные: Изучение алгоритма выполнения графических диктантов. Развитие умения ориентироваться в малом и среднем пространстве (клетка и тетрадный лист). Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу; планировать действие в соответствии с поставленной задачей; учитывать правило в планировании способа решения Коммуникативные: контролировать собственные действия при выполнении задания.

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Очное отделение

ОТЗЫВ О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Ф.И.О. студента Косолапова Виктория Эрнстовна

Специальность /профиль 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Профиль «Тифлопедагогика»

Курс 4

Тема работы: Развитие компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушением зрения на коррекционных занятиях

Актуальность: Работа посвящена чрезвычайно актуальной проблеме развития компенсаторно-приспособительных механизмов у обучающихся младших классов с нарушением зрения на коррекционных занятиях

Научная и практическая значимость: значимость работы состоит в возможности ее практического применения в профессиональной деятельности тифлопедагога. Студенткой освоены профессиональные компетенции, позволяющие ей начать работу тифлопедагогом. Отмечу оригинальность и научную перспективность темы работы.

Общая грамотность и качество оформления работа соответствует установленным в «Положении о ВКР» требованиям.

Общая оценка работы: оригинальность работы составляет 66 %, работа прошла предзащиту и может быть допущена к процедуре защиты.

Сведения о научном руководителе:

Ф.И.О. Кубасов А.В.

Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Должность: заведующий кафедрой **Уч. степень:** доктор филол. наук.

Дата проверки: 31 мая 2022 г. **Подпись** _____





АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы
Факультет, кафедра,
номер группы

Косолапова Виктория Эрнстовна
Институт специального образования,
кафедра теории и методики обучения
лиц с ОВЗ,
группа ТИФЛ-1801

Название работы

«Развитие компенсаторно-
приспособительных механизмов у
обучающихся младших классов с
нарушением зрения на коррекционных
занятиях»

Процент
оригинальности

66

Дата 01.06.2022

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов